

**JUEGO DE ROL PARA MOTIVAR LA LECTURA DE OBRAS DE LITERATURA
INFANTIL EN LOS ESTUDIANTES DE GRADO SEXTO DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA DEPARTAMENTAL GENERAL SANTANDER SIBATÉ**

IVÁN LEONARDO SOSA MUNÉVAR

COD: 2024281139



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA

BOGOTÁ, D.C

2025

**JUEGO DE ROL PARA MOTIVAR LA LECTURA DE OBRAS DE LITERATURA
INFANTIL EN LOS ESTUDIANTES DE GRADO SEXTO DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA DEPARTAMENTAL GENERAL SANTANDER SIBATÉ**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE ESPECIALIZACIÓN
EN PEDAGOGÍA**

**IVÁN LEONARDO SOSA MUNÉVAR
COD: 2024281139**

**ASESOR
JHONNY GÓMEZ AMAYA**



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA
BOGOTÁ, D.C**

2025

Tabla de Contenido

1.	Resumen.....	6
2.	Introducción	8
3.	Planteamiento del Problema	9
4.	Justificación	15
5.	Objetivos.....	18
5.1.	Objetivo General.....	18
5.2.	Objetivos Específicos.....	18
6.	Revisión de Antecedentes	19
6.1.	Antecedentes Internacionales.....	20
6.2.	Antecedentes Nacionales	22
6.3.	Repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional.....	24
6.4.	Marco Teórico	27
6.4.1.	¿Qué entendemos por lectura?	27
6.4.2.	Motivación por la lectura	31
6.4.2.1.	Interés y motivación intrínseca por la lectura	34
6.5.	Literatura infantil	36
6.6.	Unidad didáctica	37
6.7.	Aprendizaje Basado en Juegos.....	43
6.8.	Gamificación.....	47
6.9.	Didáctica del lenguaje.....	49
6.10.	Pensamiento crítico desde la literatura y la lectura.....	51
7.	Marco Metodológico.....	55
7.1.	Paradigma de investigación.	55
7.2.	Ruta metodológica	57

7.3.	Enfoque cualitativo.	58
7.4.	Instrumentos de investigación.....	59
7.5.	Unidad didáctica basada en un juego de rol para fomentar motivar a leer obras de literatura infantil a los estudiantes de grado Sexto de la I.E.D.G.S.	59
7.5.1.	Bloque de preparación	60
i.	Caracterización de la Población y Muestra.....	60
	Caracterización.....	60
	Muestra.....	61
ii.	Caracterización de intereses y motivación por la lectura.....	62
iii.	Enfoque Didáctico	64
iv.	Selección de contenidos.....	67
v.	Actividades Previas.....	67
7.5.2.	Bloque de Actividades.	67
i.	Unidad didáctica construyendo y vivenciando El Terror De Sexto «B»	67
ii.	Unidad didáctica construyendo y vivenciando el Terror De Sexto «B» sesión 1	72
iii.	Unidad didáctica construyendo y vivenciando El Terror De Sexto B sesión 2	75
iv.	Unidad didáctica construyendo y vivenciando El Terror De Sexto B sesión 3	79
7.5.3.	Bloque de Reflexión Final.	89
8.	Análisis de Resultados	90
8.1.	Caracterización de intereses y motivación hacia la lectura de los estudiantes de grado Sexto. 90	
8.1.1.	Momento de exploración.	90
8.1.2.	Momento de descripción.....	102
8.1.3.	Momento de relación.	103
8.1.4.	Momento de deducción.....	104

8.1.5.	Caracterización de intereses y motivación hacia la lectura en estudiantes de grado Sexto (curso 603) de la I.E.D.G.S.	105
8.1.6.	Pilotaje de la unidad didáctica construyendo y vivenciando El Terror De Sexto «B» con los estudiantes del curso 603 de la jornada mañana de la I.E.D.G.S.	107
8.2.	Diseño de un Juego de Rol basado en El terror de sexto “B”.....	110
8.3.	Evaluación de la percepción de la docente sobre la unidad didáctica.	113
9.	Conclusiones	116
10.	Referencias.....	118
10.	Anexos	126

Tabla de Tablas

Tabla 1 Acuerdo Acciones Educativas	33
Tabla 2 Unidad didáctica construyendo y vivenciando El Terror De Sexto «B»- Presentación...	68
Tabla 3 Unidad didáctica construyendo y vivenciando El Terror De Sexto «B». Sesión 1	72
Tabla 4 Unidad didáctica construyendo y vivenciando El Terror De Sexto «B». Sesión 2	75
Tabla 5 Unidad didáctica construyendo y vivenciando El Terror De Sexto «B». Sesión 3	79
Tabla 6 Cuadro de evaluación	86
Tabla 7 Propuesta de evaluación	87
Tabla 8 Momento de exploración.	90
Tabla 9 Caracterización de intereses y motivación hacia la lectura en estudiantes de grado Sexto (curso 603) de la I.E.D.G.S.	106

Tabla de Ilustraciones

Ilustración 1 La Estrategia Didáctica, Su Clasificación.....	39
Ilustración 2 Modelo de Unidad Didáctica	41
Ilustración 3 Esquema de Unidad Didáctica [Esquema de Unidad Didáctica]	42
Ilustración 4 Cómo Aplicar el ABJ.	47
Ilustración 5 ¿Cuántas veces lee por semana?	62
Ilustración 6 En la siguiente escala del 0 al 5, indique cuanto le gusta leer, siendo 0 Nada y 5 Mucho	63
Ilustración 7 De las siguientes actividades, ¿cuál prefiere realizar, o le llama más la atención que la lectura?	63
Ilustración 8 Portada de, El Terror de Sexto «B»	74
Ilustración 9 Tablilla de personaje	77
Ilustración 10 Tablero de juego.....	78
Ilustración 11 Dibujo representación de El Terror De Sexto «B».....	79
Ilustración 12 Disposición zona de juego.	82
Ilustración 13 Pasos a Paso Avanzar	83
Ilustración 14 Desplazamiento si el jugador es el más avanzado en el tablero	84
Ilustración 15 Desplazamiento para cualquier jugador que no sea el más avanzado en el tablero	84

Ilustración 16 Pilotaje Sesión 1.....	108
Ilustración 17 Pilotaje Sesión 2.....	108
Ilustración 18 Pilotaje Sesión 3-Reglas de Juego	109
Ilustración 19 Pilotaje Sesión 3-Momento de Juego.....	109
Ilustración 20 Pilotaje Unidad Didáctica-Entrega de evidencias.....	110
Ilustración 21 Juego diseñado por estudiantes de grado de la I.E.D.G.S.	111
Ilustración 22 Diseño Juego rol con estudiantes de grado sexto1	111
Ilustración 23 Diseño Juego rol con estudiantes de grado sexto2	112
Ilustración 24 Diseño Juego rol con estudiantes de grado sexto3	112

1. Resumen

Esta investigación se plantea diseñar una propuesta didáctica, que tiene la intención de motivar a estudiantes de grado sexto por la lectura de textos literarios contenidos en el componente curricular del área de Humanidades y Lengua Castellana. El trabajo investigativo pretende utilizar elementos propios de la gamificación como los incentivos y las recompensas, el establecimiento de metas que se deban alcanzar, obstáculos que deben ser superados para lograr determinados objetivos y el aprendizaje mediante juegos como estrategia metodológica para incrementar la motivación en los estudiantes dentro y fuera del aula de clase hacia la lectura de obras literarias, en este caso, de libros dirigidos a un público infantil.

Con este fin, se diseña una unidad didáctica basada en un *juego de rol*, el cual se adaptará a la obra de literatura infantil: *El Terror de Sexto «B»* de: Yolanda Reyes, obra dispuesta por la profesora que imparte el área Lengua Castellana, en grado sexto, en la Institución Educativa Departamental General Santander. Esta adecuación contempla que el estudiante participe de una campaña, en la cual, encarne un personaje y avance a lo largo de la historia planteada, cumpliendo misiones y alcanzando logros.

Para desarrollar este trabajo investigativo, se utiliza una metodología de orden cualitativo, utilizando como instrumento de recolección de información la entrevista. La unidad didáctica, entonces, pretende aumentar la motivación hacia la lectura de la obra indicada en tres momentos: uno para lectura, otro para construir elementos presentes en la lectura, posibilitando repensar lo leído y, otro de juego, en el cual se deben tener claros los conocimientos adquiridos mediante la lectura de la obra: *El Terror de Sexto «B»*.

Palabras Clave: Lectura, literatura infantil, gamificación, educación básica, juego de rol, motivación, aprender jugando.

Abstract

This research aims to design a didactic proposal, which has the intention of motivating sixth grade students to read literary texts contained in the curricular component of the area of Humanities and Spanish Language. The research work intends to use elements of gamification such as incentives and rewards, the establishment of goals to be achieved, obstacles that must be overcome to achieve certain objectives and learning through games as a methodological strategy to increase the motivation of students inside and outside the classroom to read literary works, in this case, books aimed at a children's audience.

With this purpose, a didactic unit is designed based on a role-playing game, which will be adapted to the work of children's literature: *El Terror de Sexto «B»* by: Yolanda Reyes, a work arranged by the teacher who teaches the area of Spanish Language, in sixth grade, at the Institución Educativa Departamental General Santander. This adaptation contemplates that the student participates in a campaign, in which he/she embodies a character and advances throughout the story, fulfilling missions and reaching achievements.

In order to develop this research work, a qualitative methodology is used, using the interview as an instrument of data collection. The Didactic Unit, then, intends to increase the motivation towards the reading of the work indicated in three moments: one for reading, another to construct elements present in the reading, making it possible to rethink what was read, and another for playing, in which the knowledge acquired through the reading of the work: *El Terror de Sexto «B»*. must be clear.

Keywords: Reading, children's literature, gamification, basic education, role playing, motivation, learning by playing.

2. Introducción

Este documento presenta un proyecto de investigación alrededor del diseño de una unidad didáctica, en la cual, el estudiante basado en una obra de literatura infantil creará los elementos de juego y jugará un juego de rol. El contenido del juego moviliza sensaciones a través de un contexto emotivo, por el cual, los estudiantes de grado Sexto de la Institución Educativa Departamental General Santander de Sibaté (en adelante I.E.D.G.S), generan un vínculo emocional con el material de lectura, en este caso: *El Terror de Sexto «B»*, una obra de literatura infantil, correspondiente al grado escolar que cursan; puesto que, mediante entrevistas (ver anexos A, B, C, D y E) se encuentra que los docentes encargados de orientar el área de Humanidades y Lengua Castellana evidencian falta de interés en los estudiantes a la hora de abordar las lecturas propuestas, acorde con su etapa cognitiva y los contenidos curriculares correspondientes al grado en mención. Profesores de otras áreas manifiestan que, en general se percibe la falta de motivación hacia la lectura. Y una minoría señala que, sus compañeros docentes no tienen una percepción acertada sobre sus alumnos y la lectura (ver anexo C).

Este proyecto se focaliza en favorecer el interés por la lectura, en referencia a la literatura infantil; ya que el tipo de población presente en el grado Sexto es el público objetivo de este tipo de literatura, los cuales pertenecen a un grupo etario entre los once (11) y dieciséis (16) años de edad según la información recabada mediante las entrevistas a los profesores de la I.E.D.G.S (ver anexos A y E). Sin embargo, encuestas aplicadas a la población de estudio que corresponde a los niños del curso 603 de la jornada mañana, demuestran que las edades de los estudiantes van desde los diez (10) y hasta los catorce (14) años (ver anexo F).

En ese orden de ideas, se vale de elementos de la gamificación tales como: los niveles de recompensas (y las recompensas en sí mismas), y la toma de decisiones que influyen en el resultado final de la experiencia, que aunados a técnicas de aprendizaje activo hacen a los estudiantes protagonistas de la historia que el autor cuenta a través de su obra. Por otra parte, el juego de rol guarda un trabajo importante para el docente, quien debe “dirigir la sesión de juego”, de esta manera, los alumnos además de ver a su profesor habitual, encontrarán en él también un mediador de lectura en el marco de la unidad didáctica diseñada.

3. Planteamiento del Problema

En los resultados de las pruebas PISA del año 2022 realizadas en Colombia, se evidencia para el componente de lectura que el puntaje obtenido fue de 409 puntos, lo cual representa una disminución con respecto al resultado obtenido en las pruebas PISA aplicadas en el año 2018. En el año 2006, Colombia participó por primera vez en estas pruebas, el puntaje obtenido en el año 2022 fue superior al que se consiguió en el año 2006 (Ministerio de Educación Nacional, 2023). Sin embargo, es evidente que se está muy por debajo del promedio frente otros a países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (por sus siglas en inglés OECD), pues según el Ministerio de Educación Nacional (2023):

Los resultados de la medición internacional dejan ver datos que para el Gobierno Nacional dan muestra de la necesidad de transformar estructuralmente el sistema educativo, dado que, en los tres dominios, más del 50% de los estudiantes no alcanzaron las competencias básicas (nivel 2) esperadas en cada una de las áreas. (párr. 6)

Es un dato alarmante que más del 50% de los alumnos participantes para el territorio nacional no alcanzaron el nivel básico definido por la OECD. Este dato no menor involucra el desarrollo de la unidad didáctica que propone este proyecto investigativo, pues, mediante el juego de rol en cuestión, se busca generar distintos momentos de lectura, los cuales, puedan favorecer la motivación por la misma, en los estudiantes desde la etapa más temprana en el bachillerato con respecto a la lectura.

Si se favorece la motivación por la lectura, es posible que el desempeño en este tipo de pruebas mejore (haciendo la salvedad de que mejorar el desempeño de los estudiantes en las pruebas PISA no es uno de los alcances que persigue este proyecto de investigación). Las pruebas PISA conciben la competencia lectora como la capacidad que tiene un individuo para comprender, aplicar o emplear, reflexionar, analizar, interesarse por los textos escritos a fin de alcanzar diferentes objetivos, desarrollar sus conocimientos y capacidades ciudadanas. En este contexto, las pruebas PISA engloban la mayor cantidad de elementos a tener en cuenta a la hora de comprender un texto, es decir, de construir el significado acertado de lo que se lee. En este sentido, las pruebas PISA organizan la competencia lectora en tres dimensiones: *textos, situaciones y procesos* (Gracida, 2012).

Para efectos de este trabajo de investigación, resulta conveniente atender a las dimensiones: textos y procesos. Desde las pruebas PISA, para estos dos elementos agrega Gracida (2012):

Textos

Los textos o materiales de lectura están organizados de diversas maneras. Por su tipo textual: narración, exposición, descripción y argumentación. O a partir de la forma en que se presenta su contenido: continuo, discontinuo o mixto.

Cuando los textos están organizados en oraciones que a su vez se reúnen en párrafos que pueden incluirse en estructuras más amplias como secciones, capítulos o libros, se habla de textos con formato continuo. Ejemplos de este formato textual se pueden encontrar en reportajes de periódicos, artículos (de opinión o divulgación), entrevistas, ensayos, novelas, cuentos, revistas, cartas, entre otros.

Procesos

Los procesos cognitivos están determinados por la forma como los lectores se relacionan con los textos.

Acceder y recuperar implica habilidades asociadas a buscar, seleccionar y reunir información.

Integrar e interpretar requiere que el lector comprenda la relación entre diferentes partes de un texto, así como demostrar y entender su coherencia.

Reflexionar y evaluar implica aprovechar el conocimiento, las ideas que están más allá del texto con el propósito de relacionar la información proporcionada en él con los propios marcos de referencia del lector, ya sean conceptuales o basados en su experiencia.

Estos procesos son los que se utilizan de forma preponderante para organizar las distintas tareas que se describen en la siguiente tabla de niveles de desempeño. (pp. 3-4)

No es relevante para este proyecto investigativo, la tabla mencionada por Gracida, pero sí resulta de interés, entender los procesos que las PISA tienen en cuenta para evaluar el desempeño de los estudiantes en el componente de lectura. Así pues, que los estudiantes participen del diseño de un juego de rol alrededor de la lectura de obras literarias (literatura infantil), promueve los

procesos anteriormente mencionados. En tanto que, el aprendizaje basado en juegos y la gamificación presenta retos para el estudiante, en donde utilizando textos de *formato continuo* y con una *tipología narrativa*, en términos de las pruebas PISA, este debe recuperar información, consolidar, interpretar y construir sus propias ideas basado en la obra dispuesta, reflexionando y evaluando para aportar al diseño y desarrollo de un juego de rol de manera coherente.

Dicho esto, según la universidad UNIR (2024) una de las finalidades de la didáctica del lenguaje es aportar herramientas para estimular a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, reflexionando sobre cómo se adquiere el conocimiento, de forma que el estudiante obtenga las destrezas necesarias y los resultados de aprendizaje esperados. Resaltando que, gracias a la didáctica del lenguaje se diseñan y aplican estrategias más efectivas para la enseñanza y aprendizaje de cualquier idioma, potenciando competencias comunicativas esenciales como *la capacidad de comunicación*, esta promueve uno de los principales campos de acción de la didáctica del lenguaje: “el desarrollo de habilidades comunicativas, que permita en el individuo una interacción efectiva con el medio que lo rodea”. Esta competencia se ocupa de la comprensión lectora, la expresión oral y escrita y la capacidad de interpretar mensajes.

Habiendo expuesto, algunos elementos que las pruebas PISA tienen en cuenta para trabajar y evaluar el componente de lectura, se evidencian procesos que están presentes, y representan puntos de encuentro, en marco del juego de rol que propone el diseño de la unidad didáctica sobre la cual versa este documento. A su vez, la unidad didáctica responde a áreas de interés de la didáctica del lenguaje como lo son las competencias comunicativas. El diseño del juego de rol coincide con algunas estrategias didácticas para la enseñanza de la lengua y la literatura que expone la directora académica del Máster en Didáctica de la Lengua y la Literatura de la universidad UNIR: Santa María (2020) como lo son: tareas que planteen un reto, tareas de memorización, tareas para trabajar sobre los contenidos y la información, tareas sobre literatura, entre otros. Estas tareas o estrategias didácticas están presentes en la unidad didáctica que soporta este trabajo de investigación

Por otro lado, es evidente que no a todo el mundo le gusta leer, como lo diría Miguel De Zubiría (1996):

En una cultura donde leer ocupa uno de los últimos lugares en la lista de las cosas que hacen felices a los ciudadanos, hablar de lectura puede parecer un contrasentido. A pesar

de las campañas institucionales de promoción de la lectura, leer es algo que no le gusta a la gente; a pesar de la publicidad que despliegan las editoriales monopólicas cuando publican sus best-sellers, leer tiene cada vez menos demanda. (p. 5)

Teniendo en cuenta las palabras de Miguel De Zubiría, los estudiantes de la I.E.D.G.S de Sibaté no son ajenos a esta situación. La institución es una entidad de carácter público, que presta sus servicios a la mayoría de estudiantes del municipio. Se encuentra ubicada en el perímetro urbano y atiende a más de 2000 estudiantes. Estos estudiantes hacen parte de un grupo numeroso de jóvenes, niños y niñas que presentan falta de interés por la lectura, según sus maestros, quienes han comunicado esta situación en entrevistas realizadas (ver anexo A, B, C, D y E), este fenómeno lo reconoce Vital (2017) y agrega que, la falta de interés por la lectura en los jóvenes se da porque estos no reconocen el valor de los libros, y lo mucho que las diferentes obras pueden aportar en el desarrollo de su vida diaria, este desconocimiento, está relacionado con los diferentes entornos en los que los jóvenes, niños y niñas se desenvuelven.

La población objetivo que tiene este proyecto de investigación son los estudiantes del grado Sexto, diseñando una unidad didáctica que favorezca la motivación a la lectura de literatura infantil mediante el aprendizaje a través del juego y elementos de la gamificación. Es pertinente aclarar que, el diseño de la unidad didáctica: Juego de Rol: *Construyendo y Vivenciando el Terror del Sexto «B»*, se trabaja con un grupo focal, de seis estudiantes seleccionados por la docente que orienta el área de Humanidades y Lengua Castellana, pues apostar por una participación total de los cursos correspondientes al grado sexto de la I.E.D.G.S, genera un proyecto a gran escala, el cual requiere de más recursos y tiempo para su ejecución, así como para el respectivo análisis de la evaluación o recepción de la propuesta; pues la presente propuesta no contempla una etapa o fase de implementación.

Los docentes de la I.E.D.G.S que orientan la asignatura de Humanidades y Lengua Castellana desde grado Sexto a grado Octavo, evidencian la desmotivación presente en los estudiantes por leer en general. Este proyecto busca mitigar esta problemática, trabajando en grado Sexto por indicación y disposición de los profesores en cuestión (ver anexos A, B, C, D y E).

Ahora bien, el aprendizaje mediante juegos es una herramienta de alto valor para el docente, ya que presenta al alumno la lectura de una obra de literatura infantil o juvenil, como una manera participativa con la que puede asimilar el conocimiento, con distintos elementos propios

de la gamificación que contribuyen con la motivación. Luego entonces, esta unidad didáctica que construye un juego de rol, se propone motivar el ejercicio de la lectura, enfocado a literatura infantil, pero, se espera que este sea el punto de partida para generar interés activo y sostenible en el tiempo con respecto a la lectura en términos generales.

Recurriendo a las palabras de Vargas Llosa en su conferencia magistral *La literatura y la vida* “Resulta que la irrealidad y las mentiras de la literatura son también un precioso vehículo para el conocimiento de verdades recónditas de la realidad humana” (Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, 2001, p. 44). A la luz de esta afirmación, Vargas Llosa reconoce la importancia de la lectura para fomentar el pensamiento crítico, el mismo escritor plantea en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (2001) que una de las razones por la cual la literatura es importante es que funge como motor de cambio histórico en las naciones gracias al espíritu crítico, que es a su vez es valedor de libertad con el que cuentan los pueblos. En concordancia con lo dicho por el célebre autor, se reconoce, la importancia que tiene leer textos literarios. Ya que el hecho de leer es fomentado muchas veces por distintas organizaciones, que por medio de campañas como “Lee lo que sea, pero lee” (Banco BHD, 2023), buscan promover el hábito de lectura, el cual se forma desde los primeros acercamientos a textos de literatura infantil y juvenil. Ahora bien, como actores importantes en la formación de este hábito, los docentes deben contar con creaciones literarias orientadas y adaptadas a los distintos rasgos e intereses de la edad infantil y juvenil (García, 1998). García Padrino habla de la importancia de la literatura Juvenil e Infantil en el aula de clase y de otros factores propios de la literatura Infantil y Juvenil como producto en España, por otro lado, El Banco BHD, impulsa la lectura en República Dominicana. Estos dos autores denotan la importancia que tiene la lectura y cómo se promueve a nivel internacional. Tomando como ejemplo esos dos casos, es necesario hacer alusión a las campañas nacionales de esta índole como la premiada campaña de la Biblioteca Nacional de Colombia: “Lee lo que quieras, pero lee” (Biblioteca Nacional de Colombia, 2017).

Así pues, la literatura no es solo un requisito que hace parte de un componente curricular, es un elemento que fomenta la imaginación, el pensamiento crítico, la creatividad, enriquece el vocabulario de quien lee, escucha, recita y escribe. La literatura como patrimonio humano genera empatía y denota contextos históricos relevantes para la historia de la sociedad.

Partiendo de la importancia de leer (o de leer literatura), el juego de rol se adapta según el libro: *El Terror de Sexto «B»* y además de motivar la lectura de esta obra de literatura infantil, funcionaría como refuerzo de lectura y puede servir como medio de evaluación, con respecto a la lectura del texto propuesto. Por lo tanto, surge como pregunta orientadora: **¿Cómo diseñar una unidad didáctica que utilice el aprendizaje mediante juegos y la gamificación para fomentar la motivación de los estudiantes de grado Sexto a leer literatura infantil?**

4. Justificación

La literatura es importante en la formación escolar. Esto se evidencia a lo largo del artículo *La importancia de la literatura en la escuela y en la casa*, escrito para la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes por, Alonso (2007) destaca que la literatura fomenta la creatividad en los lectores, promueve la curiosidad por la lectura, invita a explorar las distintas obras literarias, además de enriquecer el lenguaje de quien lee; no solamente en un sentido estético, las normas gramaticales se fortalecen gracias a la inmersión en obras literarias, y cuantas más de estas se motive a leer el estudiante, más se empapará de su propia lengua, de la misma manera que al estudiar una lengua extranjera, se le obliga al alumno a leer en dicha lengua, al disfrutar de obras literarias en el lenguaje propio, dejando a un lado la obligación, quien disfruta de leer las obras literarias que nutren su idioma. No solo se enriquece en términos lingüísticos, también crece de forma integral, pues la literatura aporta elementos propios correspondientes a la idiosincrasia, el patrimonio oral y permite identificarse en contextos no solo actuales sino también históricos, alimentando el pensamiento crítico y la capacidad de debatir sobre diferentes temas. Alonso, cierra su artículo resaltando la promoción de campañas de lectura orientada a los niños, cursos de literatura infantil, y el interés de las editoriales en producir obras literarias destinadas a la niñez.

El Ministerio de Educación Nacional (2006) ratifica la importancia de leer obras literarias en grado Sexto, y es por eso, que como uno de los factores de organización de la estructura de los Estándares Básicos de Competencias del lenguaje específica: la literatura. De allí que es importante diseñar estrategias que inviten a la lectura y al disfrute de la misma. La unidad didáctica propuesta en este trabajo, al promover la lectura de obras literarias, aporta al factor de organización literatura su identificador y sus subprocesos, tal como lo dispone. El MEN (2006):

Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje

Sexto a séptimo

Al terminar séptimo grado...

Factor: LITERATURA

Enunciado identificador: Comprendo obras literarias de diferentes géneros, propiciando así el desarrollo de mi capacidad crítica y creativa.

Subprocesos: Para lo cual,

- Leo obras literarias de género narrativo, lírico y dramático, de diversa temática, época y región.
- Comprendo elementos constitutivos de obras literarias, tales como tiempo, espacio, función de los personajes, lenguaje, atmósferas, diálogos, escenas, entre otros.
- Reconozco en las obras literarias procedimientos narrativos, líricos y dramáticos.
- Comparo los procedimientos narrativos, líricos o dramáticos empleados en la literatura que permiten estudiarla por géneros.
- Formulo hipótesis de comprensión acerca de las obras literarias que leo teniendo en cuenta género, temática, época y región. (p. 37)

Este proyecto de investigación busca diseñar una unidad didáctica, por la cual, los estudiantes que participen de esta, apliquen o desarrollen la mayoría de los subprocesos anteriormente mencionados. Se espera que, a través de su implementación, se motive a los estudiantes de grado sexto de la I.E.D.G.S de Sibaté a leer las obras de literatura infantil y juvenil indicadas por sus profesores, desde una motivación intrínseca. Por consiguiente, el trabajo de investigación es relevante en el ámbito pedagógico en cuanto, permite identificar didácticas que aprovechen las sensaciones y emociones de los alumnos en pro de la lectura, que es uno de los pilares de la enseñanza. Luego, es necesario dejar claro que, en este proyecto de investigación, la unidad didáctica diseñada no será implementada.

Según la percepción de los docentes de la I.E.D.G.S de Sibaté, es conveniente explorar estrategias didácticas que impulsen el abordaje de obras literarias. Al identificar una estrategia que funcione, con un contenido que movilice sensaciones en los estudiantes, como un juego de rol. Un juego de rol en sí, permite que para jugarlo no se requiera más que la imaginación, esto y una guía o manual. Esta herramienta didáctica está pensada para ser diseñada y rediseñada según los requerimientos de cada obra literaria específica. Posibilitando reelaboraciones según distintas

temáticas, esto demuestra la versatilidad de la unidad didáctica que este proyecto investigativo pretende desarrollar.

La unidad propuesta, no se limita al uso de elementos lúdicos, de hecho, los juegos de rol permiten ser jugados solo con la oralidad. Esto fomenta la imaginación orientada, claro está, hacia la lectura de obras de literatura infantil o juvenil.

Hasta aquí se ha dejado claro que la motivación por la lectura de obras literarias es importante, y esto va en línea con lo expuesto por, el Ministerio de Educación Nacional (2006) “La formación en literatura busca también convertir el goce literario en objeto de comunicación pedagógica para incidir en el desarrollo de competencias relacionadas con lo estético, lo emocional, lo cultural, lo ideológico, lo cognitivo y lo pragmático.” (p. 25). Lo anterior en el marco de cómo orientar la formación en lenguaje en la Educación Básica y Media. En este sentido, disfrutar de la literatura, no solo desarrollando un hábito lector sino también el gusto por la lectura, posibilita un entorno más propicio para la labor pedagógica, en la cual el aporte de la literatura va más allá del aula de clase, aportando a una formación integral del estudiante.

Dicho lo anterior, y teniendo la seguridad de que la literatura es arte, las obras celebres que se han convertido en hitos de la cultura y la sociedad a nivel mundial en diferentes contextos, como es propio de todo arte, logra transmitir y formar emociones, conocimientos, aumenta la creatividad de quien aprecia y disfruta de dicho arte. De esta forma, la literatura infantil en tanto es expresión artística, logra trascender, en las distintas generaciones, aportando valores y siendo tradición en varias idiosincrasias.

En síntesis, los aportes de la literatura no se restringen al lenguaje, sino que “despierta” a los estudiantes, quienes, en un proceso de formación escolar, se deben educar de manera integral, y la lectura es una ventana al conocimiento; el hecho de que un bachiller mantenga el hábito de lectura le permite ejercer de mejor manera su papel como actor político en la sociedad, aún si este no tuviese acceso a la formación universitaria. Entonces, fomentar el ejercicio hacia la lectura no se limita al colegio, en esa medida es importante el aporte social que supone esta investigación.

5. Objetivos

5.1. Objetivo General.

Diseñar una unidad didáctica basada en un juego de rol con el propósito de motivar a leer literatura infantil a los estudiantes de grado Sexto de la Institución Educativa Departamental General Santander de Sibaté.

5.2. Objetivos Específicos.

- Caracterizar los intereses y motivación hacia la lectura de los estudiantes de grado Sexto en la I.E.D.G.S para analizar sus percepciones respecto al acto de leer.
- Diseñar un juego de rol con los estudiantes de grado sexto de la I.E.D.G.S basado en el libro *El Terror de Sexto «B»* para promover su lectura.
- Evaluar la percepción de la docente de Humanidades y Lengua Castellana con respecto a la unidad didáctica tras el desarrollo de un pilotaje con los estudiantes.

6. Revisión de Antecedentes

Es necesario realizar un acercamiento a los trabajos de investigación relacionados con el aprendizaje mediante juegos, la gamificación y la motivación lectora, pero antes de continuar con los diferentes antecedentes, resulta conveniente exponer las líneas que en el libro *El valor de educar* se dedican a la motivación por leer y escribir, pues afirma Savater (1991):

Fomentar la lectura y la escritura es una tarea de la educación humanista que resulta más fácil de elogiar que de llevar eficazmente a la práctica. En esta ocasión, como en otras, el exceso de celo puede ser contraproducente y se logra a veces hacer aborrecer la lectura convirtiéndola en obligación, en lugar de contagiarla como un placer. Lo ha diagnosticado muy bien Gianni Rodari en su simpática Gramática de la fantasía. (p. 141)

En este sentido, según el pensamiento de Savater es vital saber motivar a la lectura sin llegar a producir en el niño o en el joven aversión por la misma, entonces dice Rodari (1966, como se citó en Savater, 1991):

El encuentro decisivo entre los chicos y los libros se produce en los pupitres del colegio. Si se produce en una situación creativa, donde cuenta la vida y no el ejercicio, podrá surgir ese gusto por la lectura con el cual no se nace, porque no es un instinto. Si se produce en una situación burocrática, si al libro se lo maltrata como instrumento de ejercitaciones (copias, resúmenes, análisis gramatical, etc.), sofocado por el mecanismo tradicional "examen-juicio", podrá nacer la técnica de la lectura, pero no el gusto. Los chicos sabrán leer, pero leerán sólo si se les obliga. Y, fuera de la obligación, se refugiarán en las historietas -aun cuando sean capaces de lecturas más complejas y más ricas-, tal vez sólo porque las historietas se han salvado de la "contaminación" de la escuela. (pp. 141-142)

Cuando Savater (1991) acude a Gianni Rodari, resalta la importancia de proponer distintas fórmulas creativas y/o imaginativas en pro del disfrute de la lectura y la práctica de la narración oral, buscando un ambiente en que las dos se conjuguen a favor de generar didácticas que eviten caer en una perspectiva o posición tediosa de los niños y jóvenes en cuanto a la lectura.

No sería coherente proseguir sin antes aclarar la posición de Gianni¹ frente a “la lectura de historietas”, si bien, este documento señala y rescata la importancia de campañas que incitan a leer cualquier cosa, se debe considerar el contexto, en el que Gianni toma su postura, y es relevante en tanto que, la habilidad de leer se puede explotar en muchos aspectos y es sumamente valiosa en ámbitos académicos, culturales y profesionales.

A continuación, se presentan algunos trabajos de investigación que sirven como antecedentes al presente trabajo investigativo, los cuales aportan elementos para promover la lectura, en un ambiente que no “esté contaminado por la escuela”, en el sentido que expone Rodari. Y que, en línea con la proposición de Savater, eviten que los individuos -alumnos niños y jóvenes- aborrezcan la lectura.

6.1. Antecedentes Internacionales

En Lima, Perú, en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya, Rubia Melisa Mendieta Alvarado (2022) en su tesis de maestría titulada: *Uso de novelas juveniles y el interés por la lectura en estudiantes de 4. ° grado del colegio mayor secundario presidente del Perú – Coar Lima*, realiza una investigación que tiene por objetivo general analizar el uso de novelas juveniles y el interés por la lectura en estudiantes de grado Cuarto de Secundaria (es decir, grado Noveno en Colombia) del Colegio mayor Secundario Presidente del Perú-COAR Lima. Para realizar dicho estudio, utiliza una metodología de tipo mixto, integrando el enfoque cualitativo y cuantitativo, en donde se utilizaron técnicas de recolección de información como la encuesta y la entrevista. Al final demuestra que el 43% de los estudiantes que participaron del estudio manifestaron haber leído novelas clásicas con más frecuencia y el 30% novelas juveniles. También concluyeron que aumentó la lectura por placer. Si bien este trabajo investigativo no utiliza elementos de la gamificación, ni acude al aprendizaje mediante juegos, resulta de utilidad al identificar los abordajes metodológicos y teóricos que permiten identificar la motivación por la lectura, utilizando las obras en sí como medio motivador.

¹ Gianni Rodari además de ser un autor ineludible en la literatura infantil, era entre muchas otras cosas, pedagogo, periodista, educador, poeta y militante político. Sus aportes a literatura infantil se empiezan a dar en los años 60, y sus posiciones frente a la lectura pueden estar permeadas por la época y las corrientes políticas que este seguía (Biblioteca del Congreso Argentina, 2020)

Por otro lado, María Cuarteto Plaza (2017) presenta un trabajo de grado que lleva por título: *Comprensión y motivación lectoras a través de la literatura y las TIC*, para la Universidad Internacional de la Rioja en la ciudad de Madrid, España. Este trabajo de grado tiene como objetivo general diseñar un proyecto de trabajo en el aula para grado Quinto de primaria con el fin de mejorar la comprensión y la motivación lectora a través del desarrollo de estrategias de lectura utilizando diversos géneros literarios y las TIC. El proyecto que Cuartero Plaza diseña es denominado *¡Ven a mi club de lectura!*, y tiene por objetivo mejorar la comprensión de los alumnos de grado Quinto de un colegio bilingüe en la comunidad autónoma de Madrid, el proyecto consta de dos fases: una enfocada al desarrollo de comprensión y motivación lectora a través de la literatura infantil, y otra, que igualmente se enfoca en el desarrollo de comprensión y motivación lectora, pero a través de las TIC; las dos encaminadas a la creación de un blog. Para el desarrollo del proyecto la autora utiliza una metodología activa y participativa, en donde aplica estrategias para antes, durante y después de la lectura, Cuartero Plaza también expone los contenidos, competencias y evaluación, frente a determinadas actividades de aprendizaje todo, en el marco de los lineamientos educativos del gobierno español. Este “trabajo de fin de grado para obtener el título de Maestro de Educación Primaria”, como lo denomina la Universidad Internacional de la Rioja, expone nociones importantes a tener en cuenta en torno a la motivación por la lectura y la lectura infantil en su marco teórico, en el cual expone conceptos y teorías sobre: la motivación lectora, uso de la literatura infantil para el desarrollo de la comprensión y motivación lectoras , y en sus anexos allegan diferentes obras de literatura infantil que se pueden tener en cuenta para trabajar con las mismas.

En adición, Ada Lillian Gómez Chaparro, (2006) para obtener su título de Maestría en Educación, desarrolla un trabajo investigativo titulado: *Elementos que intervienen en el desarrollo del interés por la lectura en adolescentes de secundaria. Un estudio de la materia de Taller de Lectura y Redacción en la Secundaria Estatal 3002, de Cd. Juárez, Chih*, para el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, en esta tesis, Gómez Chaparro realiza un análisis de la materia *Taller de Lectura y Redacción* para determinar cuál es la causa del desinterés por la lectura que se presenta en los alumnos de Tercer año de Secundaria (es decir, grado Octavo en Colombia), identificando una problemática que evita que los estudiantes desarrollen un gusto intrínseco por la lectura, y pretende implementar mejoras en la asignatura en cuestión para que los alumnos disfruten de la lectura y mejoren su comprensión lectora. Para ello, la investigadora acude

a un enfoque cualitativo, utilizando técnicas de recolección de datos como la observación y la entrevista y las aplica con alumnos, maestros, directivos y padres de familia de la Escuela Secundaria Estatal No. 3002, en la Ciudad de Juárez, México, para finalmente entregar recomendaciones en pro de generar mejoras que mitiguen la problemática identificada. Los resultados que se obtuvieron evidencian que la mayoría de los jóvenes no incluyen en sus actividades cotidianas la lectura de literatura clásica o contemporánea, también se identifica que los adultos no consiguen despertar en los jóvenes una motivación genuina por la lectura. El aparte dedicado al marco teórico de este trabajo es importante para tener en cuenta, pues aborda temas como la teoría de la cognición, la teoría del constructivismo, la motivación, el qué es, por qué y para qué de la lectura, entre otros temas de interés en cuanto a la investigación sobre la motivación lectora.

6.2. Antecedentes Nacionales

Para la Universidad de Cartagena, como requisito para obtener su título de Magister en Recursos Digitales Aplicados a la Educación, Olga Patricia Caballero Lancheros y Sandra Arledy Castro González (2023) realizan un trabajo investigativo que titulan: *Fortalecimiento de la comprensión lectora mediante la gamificación utilizando la herramienta Educaplay y la plataforma Classroom para los estudiantes de grado 5*, el propósito de esta investigación es fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de grado Quinto de la Institución Educativa Mayor de Mosquera. Para ello plantean una estrategia didáctica con actividades de gamificación haciendo uso de plataformas digitales. Para esta investigación, las autoras utilizan un enfoque cualitativo y enmarcan su investigación dentro de un modelo Investigación-Acción Pedagógica. Luego de implementar un curso virtual y basadas en pruebas de entrada y salida, las autoras evidencian que existe un fortalecimiento de comprensión lectora en los estudiantes de grado Quinto. Claro está que, para el caso del presente trabajo investigativo, la unidad didáctica que construye un juego de rol, que a su vez es un juego de mesa, no utiliza plataformas digitales o herramientas TIC, sin embargo, el trabajo de investigación realizado por Caballero y Castro, es útil, en cuanto presenta luces de la metodología a seguir y su desarrollo expone bases teóricas importantes a tener en cuenta para la gamificación.

Gloria Anyull Aldana Mendez (2021) adelanta una investigación que propone la gamificación como estrategia pedagógica, para mejorar el proceso de comprensión lectora en los

estudiantes de grado Quinto de la IED Rafael Bernal Jiménez, la cual expone en su tesis de maestría denominada: *La Gamificación como Estrategia Pedagógica para Mejorar los Procesos de Comprensión Lectora en los Estudiantes de Quinto de Primaria*, para la Universidad de Santander. En este trabajo de investigación se realiza una investigación aplicada con un enfoque cuantitativo, para lo cual utilizan la revisión bibliográfica como herramienta de recolección de datos, lo que les permite identificar variables como la “estrategia pedagógica basada en la gamificación”, en la que distingue dimensiones a tener en cuenta como: la gamificación, las dinámicas del juego, las recompensas y la motivación. Finalmente, la autora concluye que el 80% de los alumnos objeto de estudio, lograron superar las dificultades en el desarrollo de comprensión lectora después de aplicar la estrategia de gamificación.

Desde otra posición, Jairo Molina Alvear (2018), realiza una tesis de maestría para la Universidad de los Andes, la cual titula: *Diseño de una estrategia pedagógica para fomentar la lectura comprensiva a través del uso del enfoque dialógico con estudiantes de 3 y 4 grado en la Institución Educativa Patio Bonito del Líbano, Tolima*. El objetivo general de Molina Alvear es diseñar una estrategia pedagógica que fomente la lectura comprensiva en estudiantes de Tercer y Cuarto grado. Para desarrollar su propuesta el autor acude a un enfoque cualitativo, definiendo una investigación de tipo Investigación-Acción, valiéndose de instrumentos como la encuesta, la observación directa y el diario de campo. En cuanto a la estrategia pedagógica, el investigador desarrolla un proyecto en el que usa textos adecuados para la etapa cognitiva de los estudiantes como: cuentos, fábulas, tiras cómicas, entre otros. Entonces, divide su proyecto en dos fases: una orientada a desarrollar comprensión y motivación hacia la lectura a partir del uso de la literatura infantil, en donde utiliza algunas estrategias de lectura como: el uso de paratextos, realización de hipótesis y activación de conocimientos propios, y acude a actividades como: cuentos, teatro, poesía, entre otros. En la segunda fase, desarrolla la comprensión y motivación hacia la lectura a través de mesas redondas y debates. Entre los resultados de esta estrategia se resalta la creación de vínculos emocionales entre los estudiantes y el desarrollo de una actitud afable y el disfrute por los textos literarios.

Igualmente, buscando fomentar el gusto por la lectura, Diana Marcela Cerquera Manchola (2021) implementa una secuencia didáctica para motivar el gusto por la lectura en niños y niñas de Cuarto grado, su trabajo de investigación como tesis de maestría, lleva por título: *La aventura*

de la lectura: secuencia didáctica para motivar el gusto por la lectura en los estudiantes del grado cuarto de primaria en la institución educativa Ana Elisa Cuenca Lara, sede Santa Ana, del municipio de Yaguará, Huila. Para desarrollar este trabajo investigativo, Cerquera Manchola lo enmarca dentro de una estructura de investigación descriptivo-cualitativo, y para la realización de la secuencia didáctica tiene en cuenta tres momentos: descripción, análisis y reflexión. Para aplicar la secuencia didáctica utiliza una serie de actividades secuenciales, las cuales tienen por objetivo motivar el gusto por la lectura involucrando a los docentes, familiares de los estudiantes y la comunidad educativa. Los resultados de la investigación reflejan un avance en la motivación por el placer hacia la lectura de manera progresiva conforme avanza la secuencia didáctica. El trabajo investigativo de la entonces maestrante de la Universidad ICESI, es útil al mostrar cómo utilizó instrumentos de investigación como el diario de campo, la encuesta diagnóstica y la observación participante.

Para obtener el título de Magister en Educación, en la Universidad del Tolima, Luiyis Eligio Carranza Ruiz (2018) presenta una tesis titulada: *Factores que determinan la falta de motivación hacia la lectura en estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa (I.E.) central del municipio de Saldaña Tolima*, este trabajo de investigación tiene por objetivo general identificar los factores que influyen en la falta de motivación hacia la lectura en estudiantes de grado Tercero. Para su investigación, Carranza Ruiz ocupa un enfoque mixto cuanti-cualitativo, y trabajó con el diseño de un caso de estudio, empleando instrumentos como las entrevistas y las encuestas. Culminando su trabajo, el autor concluye que: la lectura es una de las habilidades que conforma la competencia de comunicación, la poca motivación o gusto por la lectura está asociado a diferentes factores como: el nivel educativo y socioeconómico de los padres, la carencia de recursos para adquirir material de lectura y la inexistencia de bibliotecas en el hogar.

6.3. Repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional

El entonces estudiante de especialización en pedagogía de la Universidad Pedagógica de Colombia James Frank Becerra Martínez, (2014) presenta una tesis de especialización titulada: *Sistematización de estrategias pedagógicas para fortalecer la lectura en segundo ciclo del Colegio Simón Rodríguez, localidad de Chapinero - Bogotá.* Becerra Martínez se propone sistematizar la experiencia pedagógica de un colectivo de maestros alrededor del fortalecimiento de procesos de lectura de los estudiantes, rescatando elementos que le permitan definir una secuencia didáctica,

Becerra Martínez adelanta una propuesta didáctica denominada Mitos y Leyendas Colombianas, y detalla la planeación de la misma, en donde especifica cada actividad que conforma la secuencia didáctica y expone cómo y por qué se utilizan los recursos dispuestos como: guías, textos, audiovisuales, libros y herramientas TIC, entre otros, además explica cómo se usa cada recurso en las diferentes sesiones de la propuesta didáctica en cuestión. El investigador reconoce finalmente que: las diferentes estrategias pedagógicas se materializan en diversos productos, las estrategias pedagógicas van encaminadas a la construcción de una serie de conocimientos y que las secuencias didácticas como estrategia pedagógica, implican más compromiso por parte de los docentes.

Yenny Lizeth González Díaz (2015) en su tesis de especialización en pedagógica, de la Universidad Pedagógica Nacional, presenta: *Propuesta didáctica para el mejoramiento de procesos de oralidad lectura y escritura de estudiantes de aceleración del Colegio el Tesoro de la Cumbre de la localidad de Ciudad Bolívar*. Realiza una investigación por medio, del enfoque de acción-participación para determinar cuáles son las dificultades que se presentan con mayor frecuencia en los estudiantes frente a procesos de oralidad, lectura y escritura. Esto, con el fin de construir una propuesta didáctica que facilite la enseñanza de los procesos mencionados, González Díaz, utiliza una metodología de corte cualitativo. El objetivo general del trabajo de investigación es fortalecer los procesos de oralidad y escritura, utilizando como herramienta los intereses y la motivación de los estudiantes, mediante el diseño de una propuesta didáctica. El desarrollo investigativo del trabajo que realiza González Díaz, está focalizado en un grupo poblacional particular que hace parte de un curso de aceleración, el cual permite nivelar los grados Cuarto y Quinto de primaria, con una población que oscila entre los 10 y los 14 años de edad. Este trabajo cuenta con una población poco convencional, sin embargo, las conclusiones a las que llega la autora resultan fructíferas, por ejemplo: los intereses y motivaciones de los estudiantes son importantes al momento de aprender algo, pues, esta conclusión lleva a la investigadora a reflexionar sobre el material y las estrategias que se utilizan al enseñar lectura y escritura, entonces, establece que dichas herramientas que intervienen en la enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura, deben reevaluarse o reemplazarse (si es el caso), por prácticas más interesantes y participativas para los estudiantes, ya que, la enseñanza de oralidad, lectura y escritura dependen de factores internos propios de cada estudiante, partiendo de que a la luz de su investigación el proceso de lectura y escritura resulta aburrido para los estudiantes.

Para la Universidad Pedagógica Nacional, en el Programa de Especialización en Pedagogía, Roque Julio Barbosa Peña (2014) realiza un trabajo de investigación titulado: *Estrategias didácticas para motivar la comprensión lectora en el curso 503 de la Institución Educativa Departamental Santa María del Municipio de Ubaté*. En este trabajo investigativo, el autor pretende mejorar la comprensión lectora en las estudiantes de grado Quinto de la I.E.D. Santa María a través de la motivación, utilizando una serie de actividades significativas que se desarrollan a nivel nacional e institucional. La metodología de investigación en la que el autor fundamenta su trabajo es la Investigación-Acción y Participación. En cuanto a la estrategia didáctica, el proyecto consta de tres fases metodológicas: en la primera fase se realiza una búsqueda de antecedentes, referentes bibliográficos y otros insumos necesarios según autores reconocidos como: Perkins, Camilloni, Alonso Tapia, entre otros que aportan diferentes estrategias didácticas para motivar la comprensión lectora y actividades con los estudiantes, las cuales permiten generar vínculos con la lectura, aprovechando sus intereses y preferencias. La segunda fase corresponde a la implementación de la propuesta didáctica, la cual trabaja con una serie de talleres orientados por el docente. Y la fase tres corresponde al análisis de los resultados, en donde se tiene en cuenta el papel primordial que juega la motivación.

En el año 2021, en la Universidad Pedagógica Nacional, Angela Marcela Carrillo López, presenta un proyecto de investigación titulado: *Gamificación y Comprensión Lectora*, La investigadora realiza una propuesta de innovación orientada a estudiantes y docentes de Quinto grado de primaria. La autora busca fortalecer la lectura en los niveles: literal, inferencial y crítico, a través de la gamificación, realizando diferentes juegos en una página web. El trabajo de investigación es desarrollado bajo un enfoque cualitativo y su marco teórico aporta importantes fuentes en cuanto a la gamificación, Carrillo López utiliza las misiones como una estrategia que desarrolla en los lectores habilidades lectoras de manera divertida aprovechando el juego y la motivación.

Los antecedentes presentados anteriormente, son de suma importancia para este trabajo de investigación, pues en su mayoría trabajan con grupos poblacionales de edad cercana a los estudiantes de grado Sexto y da luces de cuál es la metodología a seguir. Como se puede identificar se ha realizado la consulta de tres trabajos de investigación, los cuales son proyectos de grado de maestría de universidades en países como: Perú, España y México.

En el ámbito nacional, se consultaron cinco tesis de maestría de diferentes universidades en distintos departamentos y cuatro trabajos investigativos, cuyos autores cursaban estudios de especialización en la Universidad Pedagógica Nacional. Entre todos los proyectos de grado consultados se han cubierto nueve años de investigación desde el año 2006, hasta el año 2023, a su vez los investigadores y autores de los antecedentes revisados acuden a fuentes que datan desde el año 1961 (obviando menciones realizadas a obras de literatura clásica como: El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha, escrita por Cervantes en 1605, pues, para efectos de esta investigación, las obras en sí no generan aportes significativos en cuanto a metodología, teorías o conceptos. Sin desmerecer los distintos autores de obras cumbres de la lengua castellana que se puedan encontrar en los distintos trabajos investigativos aquí consultados, las obras que suponen importancia para esta investigación, son las de corte académico e investigativo.), hasta tiempos modernos, en donde revisaron textos de corte académico y/o científico, información de interés presente en páginas web de organizaciones respetadas como: el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, la Organización para la Cooperación y en Desarrollo Económico, por sus siglas en inglés OECD, Biblioteca Nacional de Colombia, entre otras.

Resultado de esta consulta, se afirman unas bases teóricas para el desarrollo de la unidad didáctica propuesta, de los recaudos metodológicos y éticos a tener en cuenta. Proporcionando claridad en temas como: Aprendizaje activo, gamificación, lectura, entre otros, información que, versa en textos desde siete décadas atrás, la cual es contrastada y complementada con nuestros tiempos gracias a las tesis revisadas, las cuales indican (como se ha mencionado), qué metodología se puede seguir, según la mayoría de las fuentes consultadas lo más coherente es desarrollar la investigación mediante un enfoque de carácter cualitativo.

6.4. Marco Teórico

6.4.1. ¿Qué entendemos por lectura?

Resulta bastante complejo teorizar sobre la lectura sin relacionarla con el libro y el lector, siendo estos últimos elementos objeto de sus propias investigaciones y teorías. Distintos autores e investigadores reconocen la complejidad de investigar y proponer teorías sobre la lectura, máxime cuando tienden a categorizar o dividir la lectura en y desde diferentes posiciones, según su área de interés (si se quiere), pues, encontramos autores que hablan sobre lectura desde posiciones puramente filosóficas generalmente enmarcados en la academia, y precisamente desde esa relación

lectura-libro-lector generan investigaciones alrededor del texto académico en donde ponen sobre la mesa elementos como: la historia, la hermenéutica, la pragmática, los formalismos, entre otros. Diferentes autores, en cambio establecen ciertas dimensiones, o niveles, u otras clases de lectura, y se tienen diferentes aproximaciones según los lineamientos propios de cada investigador, por ejemplo: Miguel de Zubiría propone la “Teoría de las seis Lecturas” (De Zubiría Samper, 1996). El profesor psicólogo y psicoanalista Juan Pérez (1998) intenta poner en discusión aspectos de lo que significa leer y para ello, hace alusión a un procedimiento que designa como: lectura intratextual, para la cual establece tres tiempos: lectura intratextual a un primer tiempo, lectura intratextual a un segundo tiempo y lectura intratextual a un tercer tiempo. Para Freire (2003), tal vez el pedagogo más importante de Latinoamérica, es importante ver la lectura con un sentido social (como el compendio de todas sus obras o su obra en general), entonces la lectura en Freire se toma como un elemento social y a su vez liberador.

De otro lado, Santiago et al. (2010), profesores de la Universidad Pedagógica Nacional realizan un trabajo importante en el cual revisan obras de diferentes autores, en donde exploran el campo de la lectura y el de la comprensión lectora, identificando diferentes momentos y estrategias para cada uno de los casos, entonces establecen: fases de lectura como la fase física; decodificación, y la fase intelectual; comprensión, interpretación, relación y evocación, también identifican distintos tipos de lectura como: extensiva, intensiva, rápida e involuntaria, y a raíz de estas fases reconocen diferentes objetivos del lector como: pasar el tiempo, disfrutar, estar al día, revisar, obtener información y dominar un texto o tema, estos objetivos están enmarcados dentro de clasificaciones de lectura que Santiago, Castillo y Ruiz, definen según velocidad y comprensión lectora, los autores disponen dos clasificaciones: la lectura espontánea la cual se puede desglosar en lectura involuntaria y recreativa, y la lectura metódica que comprende las lecturas: estética, informativa, de revisión y de estudio, siguiendo esa línea Santiago y compañía, para la lectura metódica, a su vez lectura de estudio, exponen tres momentos o tipos de lectura: la prelectura, la lectura integral y la lectura crítica, y con estos tres últimos elementos abordan el área de la comprensión lectora, para esto proponen estrategias que aprovechan los conocimientos de orden cognitivo y metacognitivo del lector, formulando fases en un proceso lector, las cuales son: prelectura, durante la lectura y poslectura.

Distintos investigadores han tomado como referencia la obra del profesor Santiago y sus coautores; a la luz de esa investigación se suele hablar de: lectura literal, lectura inferencial y lectura crítica. Con estos ejemplos queda claro cómo diferentes autores abordan la investigación en lectura desde distintas aristas; sin embargo, el presente trabajo investigativo se desarrolla en torno a la lectura de obras literarias enfocadas a un público infantil y/o juvenil, en este sentido vale la pena prestar atención a Antezana (1991), quien teniendo en cuenta las distintas teorías que se pueden generar a partir de la lectura establece que, el estudio de la lectura es un terreno que intenta identificar como se producen los sentidos a partir de un texto ajeno y distante, además, reconoce que la lectura es un proceso activo y que está fuertemente ligado con la escritura. Resaltando que existen diferentes perspectivas teóricas para con la lectura, en donde cada investigador ofrece diferentes matices, pero todos convergen en el lector, lo que se lee, el acto de leer y la lectura.

La mayoría de autores que teorizan sobre lectura convienen que esta se desarrolla como un proceso de comunicación, entendiendo este como un sistema complejo en el que conviven una serie de códigos y distintos elementos. Frente a este tema, Estanislao Zuleta en 1991 ofreció una charla en la Universidad Nacional manifestando lo siguiente: Considerando un proceso de comunicación en una forma esquemática se pueden destacar varios aspectos, nombrando algunos, se tiene el emisor y el receptor, estos dos tiene como referencia el mensaje o la información de la que se está dialogando, pero, para poder establecer la comunicación emisor y receptor deben manejar un código en común y tener alguna forma de contacto entre los interlocutores. Dicho esto, en total son seis aspectos: el emisor, el receptor, el código y el referente, el mensaje y la forma de contacto. Pensando en lo que se lee, la forma de contacto es la escrita, y resulta compleja, entendiendo que, al escribir, se redacta para un receptor virtual; cuando uno escribe no puede controlar el efecto que produce en el receptor ni percibir las respuestas que este emite, tampoco da lugar a corrección alguna. Asimismo, cualquiera puede leer lo que se escribió y la recepción del mensaje también está condicionada con el estado de ánimo con el que se lea, dando cabida a distintas interpretaciones y reinterpretaciones. Teniendo esto en cuenta el emisor debe invitar al receptor a vivenciar el texto, en literatura el escritor debe construir un texto designando adecuadamente personajes, espacios, temporalidad, todo esto llegando a connotaciones que generen un sentido en el lector. Pues si ese punto no se logra, la lectura puede tener otros intereses, pero no se dará una comunicación propiamente literaria (Zuleta, 1991). Al hablar de comunicación, el filósofo- y pedagogo Zuleta, demuestra que se deben tener ciertos recaudos a la hora de

comunicarse mediante la literatura, y que no se puede pensar en lectura sin tener presente que esta es un acto de comunicación, como lo indica Escarpit (1991, como se citó en Ramírez, 2010) la lectura es un acto complejo de comunicación:

La lectura es un acto comunicativo que implica la producción de información, tanto por parte del escritor como del lector. ... La lectura no es solamente producción del significado de las palabras: es un acto realizado con un propósito determinado, donde se integran estrategias individuales, psicológicas, sociales, políticas y económicas, y donde el efecto obtenido es una apuesta ganada. Escarpit concluye que la lectura es una puerta que conduce a la libertad. (p. 178)

Escarpit concluye aportando una definición de lectura, en este punto se puede responder a la pregunta que titula este segmento ¿Qué entendemos por lectura?, esta pregunta la responden Bolívar y Beke (2011) en línea con lo que se ha venido planteando indican que, esta es una pregunta simple, más sin embargo, no tiene una respuesta simple y responden: “La lectura es una actividad dinámica e interactiva en la cuál el lector debe involucrarse directamente. Es el mismo quien debe determinar cuál será su tipo de acercamiento con el texto y cómo lo llevará a cabo.” (Bolívar y Beke, 2011, p. 45). Esta respuesta puede resultar insuficiente, por esta razón Bolívar y Beke (2011) agregan tres puntos clave a tener en cuenta: Primero, dejan entender que la lectura no es una simple decodificación de signos, más bien, leer es una forma de pensar a partir de un texto que implica una contribución activa del lector. Luego, la lectura es una actividad interactiva que depende del grado de participación del lector, una buena experiencia de lectura está relacionada con aquello que el lector aporta al texto: el propósito con el que lee, las expectativas que lo motivan y su conocimiento del mundo. Finalmente, cada acto de lectura es particular e irrepetible, y está condicionado por el contexto en el cual se realice. Siendo la lectura una actividad interactiva, esta se puede ver como un diálogo infinito, como eje de diversas relaciones, que conectan al lector con el ejercicio de investigación y la búsqueda del conocimiento, en donde ambas prácticas integran un mismo proceso.

Teniendo en cuenta todo el universo de información que se puede encontrar sobre la lectura y sus diferentes teorías, talvez se quede corto el compendio de autores y sus posturas, que se ha revisado, sin embargo, teniendo en cuenta estos diferentes aportes, se puede concluir que la lectura es mucho más que “realizar el acto de leer”. Al leer se desarrolla el pensamiento y se generan

nuevos conocimientos, se participa de un sistema complejo de comunicación en donde se realiza un ejercicio de movilización cognitiva y emocional que interpreta, construye, reconstruye y reinterpreta el sentido de la lectura. Por lo tanto, leer no es un simple proceso de decodificación de símbolos, mucho menos una tarea mecánica, leer es comprender el mensaje que ha enviado un emisor, entendiendo el sentido que este quería dar al mismo y el sentido con el que lo escribió (emitió el mensaje). Pero, las interpretaciones que se puedan dar al mensaje están condicionadas por otro tipo de elementos, como la predisposición, el propósito, y un contexto determinado que se da al momento de leer y es distinto en cada sesión de lectura.

6.4.2. Motivación por la lectura

La profesora Egea (2018) escribió un artículo para la Universidad CEU de San Pablo sobre la motivación y emoción en el ámbito educativo y escribe sobre la motivación:

La motivación es un concepto que se utiliza en multitud de ámbitos y situaciones porque permite explicar las razones por las cuales se produce el comportamiento, ayudando a generar por lo tanto una estructura causal que permita explicarlo. Desde el punto de vista psicológico, se entiende como un proceso en el que influyen multitud de variables, y que determina la intensidad, la persistencia y la dirección de la conducta en una situación concreta. ... la motivación se puede entender tanto desde un punto de vista generador de comportamiento como desde un planteamiento inhibitorio de éste. (p. 3)

La profesora Egea no habla estrictamente de la motivación hacia la lectura, la autora dispone este concepto en el marco de un trabajo de investigación que tiene por objetivo describir el proceso motivacional que aplican los docentes para motivar el aprendizaje de la lectura, Egea da a entender que, la motivación es la razón que encuentra el individuo por hacer algo, pero, la motivación no termina en “hacer ese algo”, esta se encuentra presente durante el desarrollo de cualquier actividad que se realiza, y puede seguir estando presente al finalizar la misma, motivando a desempeñar actividades similares, relacionadas o insta a repetir actividades de las cuales se ha participado. En cuanto al ámbito académico y de la lectura establecen Fabiana y Vega (2022):

La mayoría de los comportamientos de las personas encuentra su explicación en la motivación, sea esta intrínseca o extrínseca. El comportamiento, las decisiones, actitudes y

hasta los sentimientos obedecen a determinadas motivaciones sea de tipo material o espiritual pero también de otro orden que puede ser sociales, culturales y políticos.

En lo que respecta a la motivación académica en el proceso lector esta debe surgir de manera permanente, simultanea y dinámica, más aún en los niños. (p. 479)

Siguiendo por este mismo camino Egea (2018) indica que, de la misma forma que en la lectura, existe una extensa cantidad de modelos teóricos que se ocupan del aprendizaje académico, por lo tanto, se han generado numerosas investigaciones y un punto de encuentro entre ellas son los relatos de profesores, quienes muchas veces se quejan de que algunos de sus estudiantes “no quieren estudiar” o “no estudian lo suficiente” aunque muchos alumnos tengan la capacidad para hacerlo, sabiendo que esto tiene consecuencias en el resultado de su aprendizaje y su futuro académico. Esta situación (o situaciones), permite problematizar sobre ¿qué se puede hacer para que los alumnos aprendan y desarrollen las competencias requeridas?. Lo que fomenta distintas teorías que tienen en cuenta los diferentes procesos afectivo-motivacionales como determinante básico. Estas teorías y/o modelos teóricos permiten tener en cuenta diversos constructos y términos que pueden llegar a dificultar la investigación teórica y aplicada. Dentro de este contexto la profesora María Pilar Egea hace ver que existen bastantes variables motivacionales y ejemplifica con Pintrich (2003, como se citó en Egea, 2018):

Trata de establecer las variables motivacionales en las que hay un mayor consenso entre investigadores, encontrando cinco grupos de constructos cognitivos:

- a. Interés y motivación intrínseca.
- b. Pensamientos sobre la propia competencia y la autoeficacia.
- c. Atribuciones causales.
- d. Valor de las tareas.
- e. Orientación a metas de logro y consecución de éstas. (p. 4)

Autores como Bolívar, Beke, Marina y De la Válgoma, se ocupan del atractivo que invita hacia la lectura, en donde leer, también debe ser visto como un reto y este a su vez es un factor que aporta a la motivación. Esta postura puede ser transversal a los cinco grupos establecidos por Pintrich. Así pues, Marina y De la Válgoma (2005, citadas en Bolívar y Beke, 2011) afirman: "el

atractivo de una actividad depende de la satisfacción que proporciona y de la dificultad que exige" (p. 52). Bolívar y Beke (2011) rescatan las frases de estas dos autoras, para hablar de la motivación hacia la lectura y el placer que de esta se desprende. A la luz de esa afirmación se deduce que una manera de facilitar el camino hacia la lectura es hacer de la misa, cuando menos en un primer instante, un ejercicio que movilice emociones y resulte atractivo o encantador. Es válido en este contexto aclarar que la palabra placer no debe ser asociada en ningún momento con palabras como: facilidad o pasividad. Opuestamente, el éxito radica en que, al leer, el lector afronte los retos que el texto le ofrece, siendo este un factor de motivación. Ya pensando en formar lectores integrales, es de vital importancia preguntarse: ¿Cuál y/o qué tipo de texto, teniendo en cuenta sus características, facilita la formación de un lector integral y la motivación por leer?.

Considerando la dificultad que supone la existencia de distintas posturas teóricas, Egea (2018) invita a reflexionar que, al existir una complejidad teórica, se puede llegar a plantear que la motivación académica emerge y se desarrolla al producirse una interacción efectiva del alumno con las personas, objetos y situaciones que se encuentran en el ámbito educativo. Se logra evidenciar un cierto acuerdo en qué acciones educativas acertadas deben integrar ciertos aspectos presentes en la Tabla 1.

Tabla 1

Acuerdo Acciones Educativas

Sujetos	Elementos y Procesos	Objeto	Resultados	Consecuencias
Alumnos	Procesos Afectivo-Motivacionales	Actividad Educativa	Adquisición de Conocimientos,	Proceso de Instrucción
Profesores	Características de La Tarea		Destrezas y Competencias	Transformación del Alumno
	Estructura del Aula			

Nota. Tabla tomada de Egea (2018).

Con respecto a la Tabla 1, dice Egea (2018):

Así, los protagonistas fundamentales serían los alumnos y los profesores, en cuya interacción influyen los procesos afectivo-motivacionales, las características de las tareas y la estructura del aula; siendo el objeto de dicha interacción la actividad educativa que permite la adquisición de destrezas, conocimientos y competencias por parte de los alumnos, generando un proceso de instrucción y de transformación del alumnado (aunque habría que añadir que también de los propios profesores en su labor como tales). (p. 6)

En atención a lo dispuesto por la investigadora, los protagonistas fundamentales del ejercicio de la lectura en el aula son los alumnos y los profesores. Por consiguiente, el profesor estableciendo la lectura como una tarea, debe propender que, las características de la misma generen procesos afectivo-motivacionales, que motiven a los alumnos presentes en el aula hacia la lectura, haciendo uso de las destrezas que poseen, para leer, mejorándolas y adquiriendo nuevas, generando y fortaleciendo diversos conocimientos y competencias.

6.4.2.1. Interés y motivación intrínseca por la lectura

Hasta aquí, se ha dejado claro que se tienen en cuenta múltiples teorías cuando se estudia la motivación por la lectura y esto lo entiende la licenciada Avendaño (2017) pues afirma que sobre la motivación por la lectura, existen diversas investigaciones que se enmarcan dentro de un amplio espectro las cuales agregan nuevos entendimientos sobre lo que significa leer. Los propios intereses investigativos alrededor de la motivación por la lectura, se nutren de teorías propias de la psicología cognitiva, orientadas a fortalecer prácticas educativas que comprometan al lector. A pesar de que proliferan las investigaciones sobre los procesos cognitivos correspondientes al acto de leer, el tema de la motivación por la lectura no es un foco de interés, pese a que la evidencia sostiene que existe una estrecha relación entre la motivación y las diferentes estrategias para motivar los lectores. Por lo tanto, leer trasciende a una construcción cognitiva, la cual está condicionada a diversos factores motivacionales, que generan interés en un texto y el ejercicio de leer como tal.

Consciente de las consideraciones que conciernen al interés por la lectura, igual que Avendaño, Egea (2018) expone elementos a tener en cuenta frente al interés y la motivación intrínseca por la lectura, en donde indica que el interés es considerado como una emoción, como un estado motivacional, que describe procesos como la exploración, la resolución de problemas, la creatividad y la adquisición de destrezas. Algunos autores diferencian los siguientes tipos de

interés: el personal, el situacional y el psicológico. El primero hace referencia a preferencias relativamente duraderas por x o y actividades o áreas, que orientan la conducta hacia objetivos específicos y que despierta sentimientos de disfrute, competencia e implicación. Por lo tanto, el estudiante no requerirá de estímulos externos para hacerse partícipe de las actividades relacionadas con dichos objetos de interés, que suele ser difícil de modificar; dicha característica puede representar un obstáculo para incrementar el interés de los estudiantes hacia temas específicos, sin embargo, en diferentes situaciones puede funcionar para facilitar otros aprendizajes. El interés situacional viene determinado por las características de la tarea, los contenidos o las condiciones ambientales. En esta área se encuentra el uso de diversas técnicas de aprendizaje, tales como *la gamificación*. Finalmente, el interés como estado psicológico fusiona los dos aspectos anteriores (personal y situacional), lo cual posibilita que el estudiante se identifique con el contenido de aquello por el cual se interesa.

Entonces, se debe tener en cuenta que todas las actividades que se desarrollan en el aula deben tener un objetivo, desde una perspectiva educativa (no se trata de “hacer por hacer” sino de “hacer para”), y se da la pregunta ¿Cómo fomentar el interés? Algunas estrategias para este fin pueden ser:

- Plantear retos adecuados, que surjan de manera espontánea, pero que no sean tan distantes en cuestión del conocimiento, que puedan llegar a generar frustración.
- Proponer nuevos estímulos que atraigan la atención.
- Generar interacción social y emocional entre compañeros.

La docente e investigadora Egea, pone en consideración distintas variables que están presentes en el interés por las actividades académicas que se desarrollan dentro de un aula de clase, una de estas actividades sin duda alguna es la lectura, por tanto, es necesario disponer de estrategias como las que sugiere la autora para generar interés y motivación intrínseca hacia la lectura.

Dentro de este contexto Avendaño (2017) coincide en que la motivación intrínseca va más allá de un simple interés momentáneo, ya que implica un compromiso interno que promueve la competencia, la autodeterminación y el rendimiento en actividades significativas, como la lectura.

Egea y Avendaño coinciden en algunos puntos, como, por ejemplo: La motivación intrínseca y su relación con la competencia, la autodeterminación y satisfacción personal, el impacto positivo de la motivación intrínseca en el rendimiento, entre otros. Otro punto de encuentro entre las autoras que hasta aquí no se ha mencionado es *la autoeficacia lectora*. Y esta puede ser una herramienta utilizada en pro de la motivación por la lectura. Dicho esto, a modo de cierre de este aparte, resultan de provecho las líneas que escribe Egea (2018) quien indica que la Autoeficacia es la creencia de un ser humano con respecto a sus propias capacidades en situaciones específicas, por ejemplo: aprender conocimientos determinados o realizar una tarea.

Desde los autores aquí reunidos, para términos de este proyecto de investigación la motivación por la lectura se entiende como un proceso dinámico y/o activo, en el que intervienen distintos elementos, factores externos, emociones internas y un entorno social, encaminados a dar una razón por la cual se quiere leer y se debe seguir leyendo.

6.5. Literatura infantil

Para quien escribe estas líneas una obra de literatura infantil es una obra literaria, y por consiguiente la literatura infantil es literatura, esta posición, depende de la intuición, o de la percepción de una obra, pues, según su contenido uno decide si una obra esta designada a niños o, no y procede a enmarcarla dentro de la literatura infantil, esto conlleva a un amplio debate pues existen diferentes posturas. Como hace ver Núñez (2009) quien manifiesta, que la denominada “literatura infantil” prolifera cada vez más como producto cultural y de mercado, dando lugar a un ecosistema en que surgen autores, editoriales, investigadores, especialistas, científicos y hasta designación de premios y reconocimientos, sin embargo existe un debate en cuanto a los elementos que la definen. Agrega, Núñez (2009):

El concepto de "literatura infantil" es hoy comúnmente entendido, aunque sea de modo intuitivo, y se identifica, a grandes rasgos, con "libros para niños". Sin embargo, en el ámbito científico, se trata de una noción que sigue suscitando debates en torno a su definición, su corpus, sus relaciones con la que en principio podemos llamar "literatura adulta" e, incluso, sobre su legitimidad. (p. 8)

Entendiendo que el terreno de la literatura infantil puede no estar definido de una manera unánime, pues, nuevamente acudiendo a Núñez (2009) sugiere que “el concepto de 'literatura

infantil' es muy difícil de definir porque en él se mezclan muchas ideas preconcebidas que obstaculizan un análisis riguroso” (p. 8). Para efectos de este proyecto de investigación resulta conveniente definir un concepto desde el cual trabajar, como el de Borrás (2011) quien en un artículo para la biblioteca Miguel de Cervantes explica que pese al intento de encasillar los libros entre: texto, académicos, entretenimiento y literatura infantil, esta última categoría en sí misma es una definición o un concepto y se adhiere a quienes reconocen y definen la literatura infantil como: “obras estéticas destinadas a un público infantil”.

En esa misma línea, Mínguez (2016) sostiene que “la literatura infantil es literatura, es un producto dirigido a la infancia, es un instrumento formador desde el punto de vista lingüístico, es un instrumento formador desde el punto de vista ciudadano o social o literario” (p. 41)

6.6. Unidad didáctica

Las estrategias didácticas son los métodos, técnicas y actividades mediante los cuales docentes y estudiantes estructuran sus acciones de forma intencionada, con el objetivo de alcanzar metas planificadas y no planificadas dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, ajustándose de manera significativa a las necesidades de los participantes.

Las Unidades Didácticas, son elementos estratégicos que se encuentran dentro del conjunto de programaciones didácticas, de las cuales el docente puede hacer uso para dinamizar los procesos de enseñanza-aprendizaje; esta herramienta, está ligada a modelos pedagógicos de corte constructivista, los cuales se interesan en promover el pensamiento crítico y reflexivo del estudiante, así, como el desarrollo de sus habilidades de autorregulación, autoevaluación y metacognición. (Giraldo, 2022, p. 11).

Según el autor es importante planificar adecuada y conscientemente las estrategias didácticas (unidades y secuencias), las cuales deben estar enfocadas en función de orientar el aprendizaje de forma dinámica. Las estrategias didácticas deben ser flexibles para lograr diferentes metas soportadas en objetivos planeados, y deben tener la capacidad de adaptarse a diversas situaciones emergentes. Los modelos constructivistas utilizados en unidades didácticas promueven un cambio hacia el aprendizaje activo, donde el estudiante no se limita a recibir información, sino que, más bien participa en la construcción de su propio conocimiento. Esto fomenta competencias en cuanto a pensamiento crítico, la reflexión y la autogestión, además de, la metacognición, la

autorregulación, la autoevaluación. Es importante formar a los estudiantes en herramientas que les permitan comprender y supervisar su propio aprendizaje. A la luz de estas posturas, es válido decir que, es importante integrar unidades didácticas a la hora de diseñar programaciones pedagógicas.

Según Giraldo (2022):

La Unidad Didáctica, es una metodología de construcción continua, que, involucra estrechamente a cada uno de los actores del proceso de enseñanza - aprendizaje, la cual se acoge a mejoras y adaptaciones del escenario, temáticas y estudiantes de cada momento; aunque se debe aclarar, que no se trata de un producto estandarizado obligado a adaptarse de forma automática a cada asignatura. (p. 12)

Giraldo García agrega la importancia que tiene la consciencia del estudiante al estar participando en este tipo de procesos de aprendizaje, pues este debe: entender como aprende, identificar sus estilos de aprendizaje, y estar al tanto de sus fortalezas y debilidades, para formar modelos mentales en los que vincule: sus conocimientos previos, experiencias, creencias y conocimientos empíricos, para que estos elementos sean reorientados por el docente en pro de que el alumno construya su propio conocimiento (Giraldo, 2022).

Giraldo destaca la importancia del proceso enseñanza-aprendizaje y todos los factores que en este intervienen, ya sean, estrategias, temáticas, diferentes contextos y particularidades que se puedan presentar, uso de diferentes herramientas y sobre todo los actores de dicho proceso. Feo (2010) habla de agentes de enseñanza y aprendizaje, pues para él, en ese proceso (enseñanza y aprendizaje), se da lugar a una clasificación de procedimientos según las necesidades de los participantes, entonces distingue cuatro estrategias, de la siguiente manera: *Estrategias de Enseñanza*, en esta el encuentro pedagógico se da lugar en un espacio común, generalmente el aula de clase, y de manera presencial, estableciendo un diálogo didáctico entre docente y estudiante, teniendo en cuenta las necesidades de este último. *Estrategias Instruccionales*, basada en materiales generalmente impresos se establece un diálogo didáctico simulado, donde se puede prescindir de la interrelación presencial entre el docente y el estudiante, en esta estrategia también se pueden dar apoyos en recursos de orden instruccional tecnológicos. *Estrategias de Aprendizaje*, se define como todos los procedimientos que pueda llegar a realizar el estudiante de forma consciente y deliberada con el fin de aprender, como, reconocer y aplicar habilidades cognitivas que potencien sus destrezas enfocadas en tareas escolares, emplear técnicas de estudio, entre otras,

estos procedimientos son propios en cada estudiante, pues, cada individuo a estado expuesto a diferentes experiencias de vida. Y por último las *Estrategias de Evaluación*, aquí se comprenden todos los procedimientos acordados y generados de un análisis en pro de la valoración y descripción de los logros que deben alcanzar los estudiantes y las metas de aprendizaje y enseñanza dispuestas por el docente. El autor explica su concepción de estrategia didáctica en la Ilustración 1:

Ilustración 1

La Estrategia Didáctica, Su Clasificación.



Nota. Ilustración tomada de Feo, 2010.

En la ilustración 1, se puede ver que, de forma coherente con lo planteado por el autor, en la estrategia de enseñanza, existe una relación directa entre el docente y el estudiante antes de ir a la evaluación, en cambio, la estrategia instruccional posibilita al docente pasar del planteamiento de una actividad académica, que debe ser desarrollada en el aula, directamente a la evaluación sin haber tenido interacción con el alumno. No obstante, siempre el aprendizaje está ligado a factores, cognitivos, metacognitivos y afectivo-motivacionales en el estudiante. De la misma forma que el investigador ilustra elementos a tener en cuenta para planificar, supervisar y valorar una estrategia didáctica, este aporta unos componentes básicos de las estrategias didáctica. Feo (2010):

Las estrategias didácticas en la práctica diaria pueden estar entrelazadas dado que en los procesos de enseñanza y aprendizaje el estudiante como agente activo adapta y procesa la información a la par de sus expectativas y sus conocimientos previos sobre la temática a aprender; sin embargo, es importante considerar elementos comunes que conviene estar presentes en una estrategia didáctica y de esta manera lograr aprendizajes pertinentes y transferibles a contextos reales... (p. 223)

Para el autor, se requieren datos básicos como la identificación y caracterización de quienes participan de la estrategia didáctica, el nombre de la estrategia, la temática a tratar, los objetivos y/o competencias a desarrollar o trabajar, una serie de contenidos, la sustentación teórica que soporta dicha estrategia, el contexto en el que se desarrolla y la duración total de la misma. También indica momentos clave dentro de la estrategia didáctica.

Ronald Feo, indica cómo se puede formalizar el diseño de una estrategia didáctica, indicando elementos que se deben tener en cuenta para el correcto diseño y aplicación de una secuencia didáctica. Si bien, resulta procedente tomar algunos de estos elementos para trabajar una unidad didáctica, estas dos estrategias no son lo mismo. Como lo explica la profesora argentina Romero (2024):

La diferencia entre unidad didáctica y secuencia didáctica radica principalmente en su enfoque y estructura dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Mientras que una unidad didáctica se centra en un tema específico y abarca diferentes actividades para alcanzar objetivos de aprendizaje, una secuencia didáctica es una serie de actividades organizadas de manera lógica y progresiva que guían al estudiante a través de un proceso de aprendizaje particular.

... Mientras que la unidad didáctica es más específica y centrada en un contenido, la secuencia didáctica organiza las actividades de manera lógica para facilitar el aprendizaje. (párr. 1-5)

En este contexto, Giraldo (2022) hace entender que es de suma relevancia que el docente trascienda las fronteras de su campo disciplinar, este debe estar consciente de sus estudiantes y de los procesos cognitivos que cada uno presenta, para aplicar la estrategia diseñada de forma asertiva en cada estudiante, abordando las temáticas estipuladas, para lograr los objetivos de la unidad

didáctica y potenciar los resultados esperados. Haciendo esta observación el autor propone un modelo a tener en cuenta para diseñar la unidad didáctica, como se puede apreciar en la ilustración 2, que trabaja con la asignatura de economía, pero, cabe aclarar que la temática de cada estrategia varía según los intereses de docentes y alumnos, en cada proceso enseñanza-aprendizaje.

Ilustración 2

Modelo de Unidad Didáctica



Nota. Tomado de Giraldo, 2022.

Sobre su modelo, Giraldo (2022) aclara que la unidad didáctica no es un ciclo por el cual se debe avanzar por todas y cada una de sus estaciones a fuerza, este esquema deja ver la unidad como un proceso, con distintas etapas y cada etapa, puede o no, ser abordada con distinta intensidad, si bien se presenta un punto de partida y uno de llegada, este se debe adaptar a las distintas variables presentes en la enseñanza. Si se tiene una secuencia lógica, que inicia con la exploración de los saberes previos de los estudiantes, progresa hasta identificar obstáculos de aprendizaje y termina con el diseño e implementación de un modelo que dé respuesta y ayude a superar los obstáculos encontrados llevando al estudiante a una cohesión entre saberes prácticos y disciplinares. Se recalca que la unidad didáctica no corresponde a una estrategia rígida, que se

pueda replicar de manera automática, más bien es, una herramienta flexible que favorece la planeación docente frente a los sistemas de enseñanza de un saber específico.

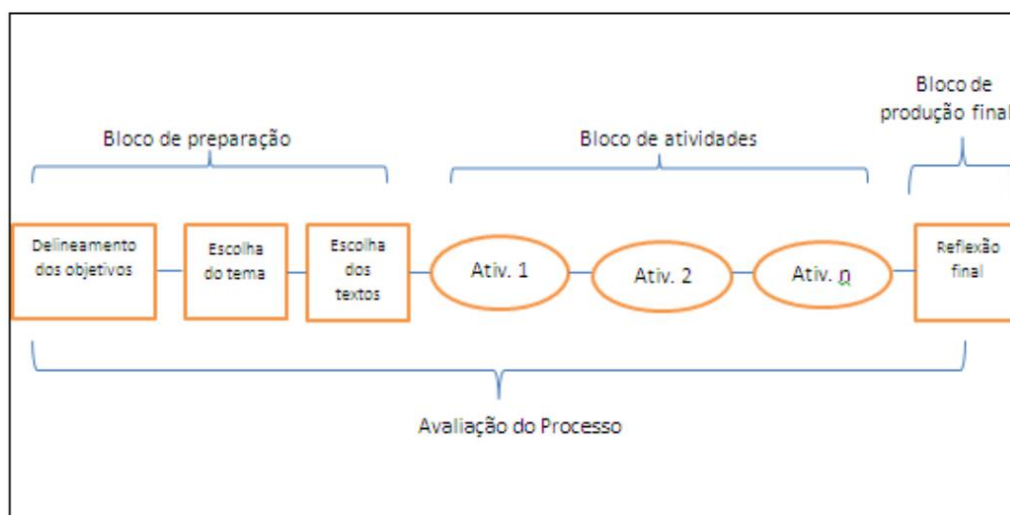
Teniendo en cuenta el trabajo y las recomendaciones del profesor Giraldo, para este proyecto de investigación queda claro que su trabajo, o su modelo de unidad didáctica, corresponde al modelo a seguir para diseñar de manera adecuada una unidad didáctica

Otros investigadores como la doctora en leguas Doris Cristina Vicente da Silva Matos, no dilucidan una diferencia tan clara entre la unidad y la secuencia didáctica, dejando la clasificación de la estrategia a consideración de cada investigador o docente, pues, para Matos (2014) las estrategias didácticas son una unidad de pensamiento que, de una forma flexible, se articula en función de las metas propuestas, objetivos de aprendizaje, la elección y elaboración de los diferentes temas y recursos. Dejando claro que, en todo momento, desde el diseño hasta las etapas posteriores a la implementación, la evaluación debe estar presente, con el fin de rediseñar la estrategia o de redireccionar su aplicación (“incluso en caliente” de ser necesario).

Es evidente que la autora está trabajando en (o con), una secuencia didáctica orientada a una asignatura específica, no obstante, esta manifiesta que para su trabajo en particular adoptara el termino de unidad didáctica, y realiza un esquema que se presenta en la ilustración 3.

Ilustración 3

Esquema de Unidade Didáctica [Esquema de Unidad Didáctica]



Nota. Tomado de Matos, 2014.

La investigadora brasileña argumenta que, su postura está resumida en la ilustración 3. Matos (2014) establece la unidad didáctica en tres bloques dentro los cuales se desarrollan procesos de preparación, desarrollo de las actividades y finalmente un bloque de evolución, en las tres etapas está presente la evaluación, por su parte Giraldo propone seis etapas, en las que tiene en cuenta ideas y conceptos previos, evaluación de conceptos y los procesos metacognitivos de los estudiantes, entre otros elementos clave. Lo realmente importante, y el punto de encuentro de los autores que investigan sobre las estrategias / unidades didácticas es que, estas presentan tal pluralidad que pueden llegar a ser únicas según quien las diseñe, pero todas están enmarcadas dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, reconociendo la importancia del docente y los alumnos como protagonistas de las estrategias didácticas, entendiendo que la unidad didáctica debe ser flexible y adaptable, teniendo en todo momento los procesos o estados, cognitivos, metacognitivos y afectivo-emocionales del estudiantado.

6.7. Aprendizaje Basado en Juegos

Domingo Araya escribe para la Revista Internacional Magisterio, que, Platón pensaba que solo es posible aprender jugando. Dice Araya en la publicación de Castaño et al. (2016):

También Platón pensaba que solo es posible aprender jugando, que es lo contrario de una esclavitud. El juego, eso sí, no significa ausencia de disciplina y esfuerzo. Para ser capaz de bailar ballet es indispensable haber hecho horas y horas de barra. En este sentido, el juego es algo muy difícil de conseguir, es el final de un aprendizaje, no el comienzo. El juego, en otras palabras, es algo muy serio.

Apliquemos todo lo dicho a la educación de los niños y jóvenes en la escuela. El juego no es ausencia de reglas, sino más bien su uso libre y autónomo. No significa que se educará a los niños sin una concepción de trabajo, sino que se tendrá como objetivo la libertad y la creatividad, para lo cual es indispensable primero adquirir conocimientos y saber aplicarlos. (p. 22)

El autor da entender que el juego en sí conlleva procesos de aprendizaje, en los cuales los niños siguen nociones de disciplina y esfuerzo. Si ese tipo de cualidades se pueden desarrollar con el juego fuera de un contexto educativo, se dilucidan muchas posibilidades jugando en el aula de

clase con el fin de enseñar/aprender. Por esa razón, organizaciones como la Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia agregan:

El aprendizaje basado en el juego es un enfoque pedagógico que destaca la importancia del uso del juego para fomentar el desarrollo y el aprendizaje del niño en diversas áreas. El juego libre y el guiado son dos tipos distintos de aprendizaje basados en el juego: el primero está dirigido por el niño y su motivación es interna, y el segundo es guiado por el adulto y está orientado a un objetivo específico del aprendizaje. (Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia, 2018, p.5).

Según González (2021) el aprendizaje basado en el juego (ABJ) se fundamenta en utilizar juegos como herramientas que brindan apoyo al proceso de aprendizaje. El ABJ entonces, es una metodología activa que fomenta el aprendizaje significativo, en donde el alumno es protagonista de su aprendizaje. Por lo tanto, el aprendizaje basado en juego se basa, primordialmente, en aprender jugando. Esto significa que las competencias planteadas se adquieren mediante el uso de juegos. El juego siempre ha sido una parte fundamental en el aprendizaje de los jóvenes. Más cuando en la actualidad un gran porcentaje de jóvenes y niños dedican gran parte de su tiempo a los videojuegos, esta tecnología se puede usar con fines educativos. Dentro del término ABJ se pueden encontrar diferentes posibilidades como: la gamificación, juegos serios o videojuegos, simuladores y aprendizaje basado en juegos de forma global. Es importante planificar bien el ABJ para que los alumnos realmente aprendan y no se limite el aprendizaje basado en juego a la simple actividad de jugar.

La Pontificia Universidad Católica de Chile, también, dedica unas líneas al aprendizaje basado en juegos y sus beneficios. Pontificia Universidad Católica de Chile (2022):

Metodología de enseñanza-aprendizaje que utiliza el juego como herramienta para el logro de uno o más resultados de aprendizaje.

En esta metodología el estudiantado experimenta un juego diseñado o adaptado con tareas y contenidos que facilitan la construcción de nuevos aprendizajes. (párr. 1-2)

En cuanto a los beneficios de esta metodología menciona la Pontificia Universidad Católica de Chile (2022):

- Aumenta el interés y el involucramiento en clases, promueve la autonomía, la toma de decisiones, la creatividad, la resolución de problemas, entre otros.
- Permite al/la estudiante superar situaciones desafiantes disminuyendo temor al error o a la frustración.
- Se fomenta un espacio para que todos/as puedan desplegar habilidades comunicativas, participar y aprender activamente.
- Requiere especial atención en el diseño y planificación tanto del juego como de la clase. (párr. 3-6)

Diferentes organizaciones académicas y, por ende, diversos autores investigan sobre la mejor manera de usar juegos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, o de diseñar juegos que nacen dentro de un contexto pedagógico, con el fin de ser usados como herramienta de aprendizaje. El juego despierta motivación e interés en el alumno por esta, razón se pueden aprovechar sus bondades dentro de un contexto educativo, dentro del cual, se espera que el estudiante pueda aprender jugando, impulsado por emociones, en donde el estudiante pueda sentirse cómodo, entendiendo que en ocasiones para el alumnado en un contexto tradicional de enseñanza puede resultar desagradable, dicho esto existen posturas entre los investigadores alrededor de, si el juego si puede ser considerado un medio educativo.

Dado que “existe un corpus cada vez más grande”, sobre el aprendizaje mediante juegos y las definiciones de juego en sí, en seguida se mencionan algunas teorías al respecto, ahondar en ellas daría para otro trabajo de investigación completamente diferente, expuesta esta salvedad se pueden tener en cuenta las teorías recopiladas por Gallardo et al. (2019) quienes concluyen que, el juego es la ocupación principal en la vida del niño, y por medio de este, perfecciona y adquiere habilidades sociales, lingüísticas, afectivas, emocionales, sensoriales, cognitivas, motrices y comunicativas. Estas habilidades se asimilan a través del juego, Por lo tanto, se debe fomentar su uso en el ámbito escolar. Los autores logran esta conclusión luego de revisar la obra de algunos investigadores y sus posturas teóricas como: *Teoría del excedente energético* (Spencer, 1855), *Teoría de la relajación* (Lazarus, 1883), *Teoría del preejercicio* (Groos, 1898), *Teoría de la recapitulación* (Granville Stanley Hall, 1904), *Teoría del juego de Freud* (Freud, 1898, 1906,

1920), *Teoría de la derivación por ficción* (Claparede, 1932) y *Teoría de la dinámica infantil* (Buytendijk, 1935).

Continuando con la conclusión de Gallardo y compañía se debe aprovechar que los niños y jóvenes dedican gran parte de su vida al juego, ese contexto se puede trasladar al aula, divirtiéndose en clase como indica el medio líder en innovación educativa Educación 3.0 (2019) quienes recuerdan la importancia de divertirse en clase, y esto se puede lograr mediante el aprendizaje basado en juegos, concepto que proviene de la denominación en inglés “Game Based Learning”, esta metodología utiliza juegos diseñados y creados específicamente para la educación, además de juegos, que son creados solo para jugar, fuera del ámbito educativo, y señalan que los juegos de mesa resultan ser particularmente útiles para este fin, por ejemplo el Risk, que es un juego bélico de control territorial puede funcionar para enseñar geografía o historia gracias a sus tropas y sus mapas, o el Trivial que hace preguntas de cultura general. Finalmente, conviene que siempre esté la posibilidad de “crear nuestros propios juegos”.

El éxito de usar juegos existentes o diseñar juegos propios radica en cómo aplicar una estrategia de aprendizaje basada en juegos. La universidad española UNIR establece dos puntos a tener en cuenta para lograr este objetivo. UNIR Formación Profesional (2024):

¿Cómo aplicar la educación ABJ?

El aprendizaje basado en juegos favorece la adquisición de competencias que serán útiles para los niños en el futuro y, por ello, puede resultar interesante su implementación en el aula. ¿Cómo hacerlo?

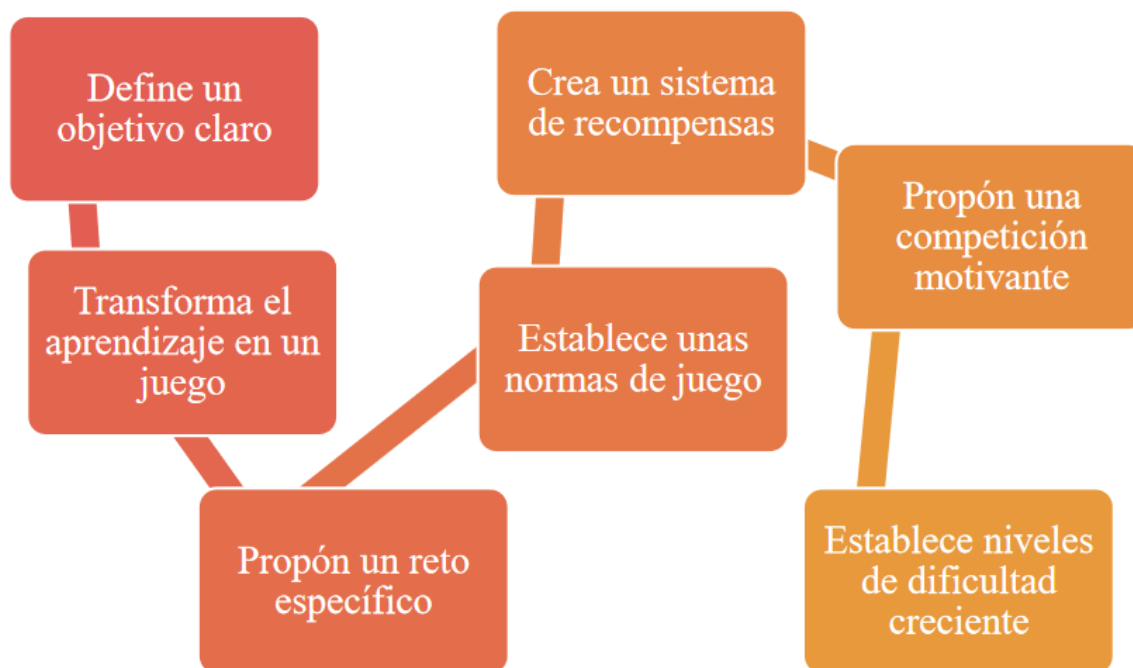
1. Define el objetivo que quieres conseguir y busca el equilibrio entre diversión y aprendizaje. No debe tratarse sólo de pasar un momento distendido en clase.
2. Conoce bien a tu alumnado, el contenido que vas a trabajar y el juego con el que vas a tratar de alcanzar el objetivo. Dominar todo esto te permitirá adaptar el juego a las necesidades de tus estudiantes. (párr. 12)

Por su parte González (2021) ilustra gráficamente cómo aplicar el aprendizaje basado en juego, tal como se aprecia en la ilustración 4.

Ilustración 4

Cómo Aplicar el ABJ.

Cómo aplicarlo



Nota. Tomado de González, 2021.

Los autores y organizaciones consultados presentan lineamientos sólidos para poder diseñar estrategias didácticas basadas en el aprendizaje mediante juegos, lo que indica un horizonte claro para diseñar la unidad didáctica objeto de este trabajo investigativo. La revisión realizada deja clara la importancia del aprendizaje activo, el aprendizaje significativo y soporta las estrategias basadas en el aprendizaje mediante juego en el constructivismo, sin embargo, este segmento no profundiza en la obra de Piaget, dado que, los fundamentos para aplicar el aprendizaje mediante juego a través de una estrategia didáctica, representan un soporte teórico suficiente para el objetivo de esta investigación.

6.8. Gamificación

En el artículo *Gamificación versus Ludictadura*, Flavio Escribano menciona a la célebre investigadora Jane McGonigal y su opinión sobre la gamificación, siendo que McGonigal es considerada la precursora de esta metodología. Se resaltan las palabras de la autora en. Castaño et al. (2016):

Quizá la primera vez que escuchamos sobre la gamificación fue durante la charla sobre "salvar el mundo jugando a videojuegos", de la mano de Jane McGonigal, precursora de la gamificación a través de su libro *Reality is Broken*. Para esta investigadora del Institute for the Future es necesario jugar 21.000 millones de horas con juegos multiusuario-online si queremos acabar con los problemas más acuciantes como "la pobreza, el hambre, el cambio climático, las guerras o la obesidad", así lo declaraba Jane en el año 2010.

El juego es -descrito por Huizinga y posteriormente por Caillois- una actividad no productiva, según una lógica de producción capitalista de producto, de monetización del esfuerzo, del esfuerzo convertido en un servicio a otros o en un bien comercializable. La gamificación va justo en el sentido opuesto, es decir, intenta dar un giro de 180 grados y convertir los esfuerzos "no productivos" del juego en una enorme energía motora capaz de cambiar el mundo. (p. 24)

Distintos autores sustentan que la gamificación y el aprendizaje mediante el juego o el aprendizaje basado en juego no son lo mismo; sin embargo, sostienen que estas estrategias o metodologías didácticas presenten similitudes y que coinciden en algunos objetivos. Y ponen en consideración que la gamificación es todo lo contrario al juego. Tienen razón, en el sentido, de que, la gamificación toma elementos del juego y les saca provecho en un ambiente educativo. Otras definiciones remarcan la idea, de que, la gamificación permite tomar elementos del universo de los juegos (muchas veces de los videojuegos, en un sentido contemporáneo) y los lleva a la educación como lo dicen Deterding et al. y Kim (2011; 2015, como se citaron en Pontificia Universidad Católica de Chile, 2022):

La Gamificación no se trata de utilizar juegos en sí mismos, sino tomar algunos de sus principios o mecánicas tales como los puntos o incentivos, la narrativa, la competencia, el reconocimiento, la libertad de equivocarse, etc., para enriquecer la experiencia de aprendizaje. (párr. 1)

Para concluir, la correcta implementación de estrategias didácticas gamificadas depende de, identificar elementos precisos del juego y llevarlos a un ambiente de enseñanza-aprendizaje.

6.9. Didáctica del lenguaje

Según la universidad European Business School, top 10 en el ranking educativo Innovatec en su edición 2024, top 3 en el ranking Financial Magazine y miembro de la Unión Europea de Educación Superior Privada, La didáctica del lenguaje. “Es un campo de investigación de la lingüística aplicada que se ocupa de la difusión de los conocimientos y habilidades lingüísticas. La didáctica del lenguaje está estrechamente relacionada con la pedagogía, la metodología y la psicología.” (CEUPE European Business School, 2020, párr. 1).

Agrega la universidad CEUPE European Business School (2020):

La didáctica del lenguaje describe un idioma con el propósito de aprenderlo y educarlo. Los datos del lenguaje se describen en forma de un sistema de reglas de uso lingüístico y de precedentes para su correcto manejo. La comprensión didáctica depende de las normas del lenguaje.

... La descripción didáctica del lenguaje está siempre sujeta a los requisitos de la metodología. Por lo tanto, la didáctica se suele denominar método privado o método de una asignatura científica. Bajo la influencia de los requisitos de la metodología, la descripción didáctica puede tener un carácter más bien planificado que complejo; por ejemplo, un diccionario ortográfico (uno de los tipos de manuales didácticos) se niega por completo a proporcionar una presentación completa de información sobre palabras y describe solo la ortografía de las palabras. La pedagogía y la metodología indican el alcance y los géneros de las descripciones didácticas del lenguaje.

La didáctica del lenguaje no sólo afecta a las actividades de las escuelas, sino también a las editoriales, los medios de comunicación, los organismos de estandarización, la prensa, etc. (párr. 2-4)

En línea con lo expuesto por la Universidad CEUPE, autores colombianos que hablan de la evolución de la didáctica del lenguaje en Colombia, convergen en que la didáctica del lenguaje está sujeta a determinadas metodologías Benavides et al. (2022) establecen dichas metodologías a

partir de los referentes educativos nacionales los PEI, el currículo educativo, la organización por áreas y asignaturas, entre otras, además, se debe tener en cuenta como las personas contextualizan el lenguaje de acuerdo a sus entornos. En este sentido, la didáctica del lenguaje se plantea de acuerdo con metodologías tradicionales, en las cuales se identifica el uso de la comunicación oral y escrita, a través de prácticas frecuentes y repetitivas, memorísticas y directas; que llevan a reflexionar, acerca de las maneras en que se está utilizando la oralidad, la lectura y la escritura. De ahí que, se puede considerar la didáctica del lenguaje como un área de reflexión que abarca problemas complejos, que deben ser atendidos desde los discursos literarios y educativos. Resaltando que, la didáctica tiene un papel importante en las diferentes áreas del conocimiento, la importancia de la didáctica del lenguaje en cuanto a las prácticas educativas está orientada al fortalecimiento de determinadas habilidades según un marco metodológico y normativo.

De otro lado, indican Pérez y Roa (2010):

... La didáctica, como disciplina que se ocupa de las prácticas de enseñanza. Consideramos que si bien el acto de enseñar se nutre de diversas disciplinas (por ejemplo, para la enseñanza del lenguaje lo ha hecho de la psicología), en nuestro caso la didáctica del lenguaje es la disciplina central, pues su objeto se relaciona con la reflexión, teorización y diseño de las situaciones en las que se construyen las condiciones para que los niños avancen, se vean retados, exigidos, acompañados y respetados en ese recorrido por el mundo de la cultura, a través del lenguaje. (p. 18)

El objetivo (más bien las relaciones de su objetivo) que persigue la didáctica del lenguaje según Pérez y Roa coinciden con los elementos que se destacan en el diseño de la unidad didáctica, presente en este trabajo de investigación, pues los autores señalan desde la didáctica del lenguaje elementos que representan un reto para los estudiantes. En este sentido, Benavidez y los demás coautores destacan la labor de la didáctica del lenguaje en la lectura y la literatura, pues establecen Benavides et al. (2022):

LECTURA

La lectura es entendida como una práctica social que involucra todos los aspectos humanos. Por lo tanto, para que el estudiante logre una alfabetización plena, más allá de la

capacidad de decodificación, es necesario que pueda analizar un texto, realizar inferencias y realizar un juicio crítico

LITERATURA

En el caso de la literatura, ...se observa integrada en las didácticas que se concentran en los demás componentes. Por ejemplo, son muchos los trabajos que proponen didácticas de la escritura o la lectura que tienen como base el trabajo con textos literarios. Aunque hay algunas objeciones al respecto, no se está en contra del uso de los textos literarios, más bien se pretende que además de ese uso se permita algo instrumental, y que el texto literario sea analizado en toda su amplitud, haciendo énfasis en su carácter estético. (pp. 52-53)

Desde los autores aquí presentes, la unidad didáctica basada en un juego de rol que se diseña en este proyecto investigativo, responde a los elementos propios de la didáctica del lenguaje. En tanto que, se diseñan situaciones que presentan retos a los estudiantes y se les da un acompañamiento en torno a una obra de literatura infantil, propiciando el análisis de un texto y proponiendo espacios de lectura que no se reducen a la utilización de un texto.

6.10. Pensamiento crítico desde la literatura y la lectura

Si bien, ni los alcances ni los objetivos de este trabajo de investigación se ocupan del pensamiento crítico, varios autores que se han citado a lo largo de este documento mencionan que leer obras literarias fomentan o promueven el pensamiento crítico, pues se ha recurrido a figuras de autoridad como Miguel de Zubiria y el recién extinto Mario Vargas Llosa, además de los otros autores, instituciones educativas y/u organizaciones que resaltan esta postura. Dicho esto, la mera afirmación de las fuentes recuperadas, da para apegarse a esta posición, que la lectura de obras literarias (y la lectura en general) promueven el pensamiento crítico.

Dicho esto, hablar de pensamiento crítico invita a entrar en campos de la psicología, estos no son los intereses investigativos de este proyecto de investigación, sin embargo, desde el área del cognitivismo indican Cano y Álvarez (2020):

El pensamiento crítico, visto desde una perspectiva cognitiva, se entiende como una amalgama de habilidades que convergen para dar solución a situaciones de la vida a través

de la construcción de posturas argumentadas, soportadas en la elección y contraste de fuentes de información veraces y confiables. (p. 5)

De lado del tema de interés de este trabajo de investigación: *la lectura*, establecen Cuentas y Herrera (2021):

El pensamiento crítico se considera como una habilidad de reflexión que todos deben alcanzar en cierto grado académico, siendo una de las formas más expeditas para su desarrollo la comprensión lectora.

... Los docentes deben ser capaces de promover el pensamiento crítico como un proceso a través del cual sus estudiantes puedan pensar y emitir reflexiones críticas dentro de sus competencias individuales; se trata de que puedan hacer reflexiones analíticas, tanto positivas como negativas.

... La interaccionalidad de la lectura se trata de un proceso en el cual el lector moldea formas activas para su interpretación, según la experiencia y los conocimientos previos, así como la capacidad de deducir determinados significados. La lectura de cualquier material ayuda a mejorar la comprensión, considerando que implica el mejoramiento del vocabulario, fluidez al hablar hasta el punto en que el estudiante o la persona que lee sea capaz de seguir conociendo mucho más paulatinamente y pueda desenvolverse constructivamente dentro de la sociedad o en su entorno.

... Para lograr que los estudiantes desarrollen el pensamiento crítico los docentes deben principalmente utilizar el planteamiento de preguntas que procuren la exploración de su pensar, haciendo que cada uno se responsabilice de su proceso reflexivo, de modo que sean competentes en este aspecto; las preguntas deben ser reflexionadas, analizadas, criticadas y practicadas por los mismos alumnos (pp. 1-64)

Cuentas y Herrera (2021) desarrollan un discurso en el cual, dan a entender que uno de los cimientos del pensamiento crítico es la comprensión lectora, siendo esta un punto de partida, de tal forma que al leer se genera una interacción entre lenguaje y pensamiento, que permite establecer significados, donde se remarca la importancia de (a modo constructivista), articular y/o relacionar estos significados por medio de experiencias, conocimientos previos, análisis y reflexión. Los autores resaltan, la importancia de generar

estrategias en el aula, para lograr la comprensión lectora desde acciones de exploración, comparación, opinión, argumentación y construcción de nuevos significados, aportando así al desarrollo de estudiantes críticos.

En este mismo sentido, dice Sánchez (2013):

Al respecto es un hecho real que la formación en educación secundaria no promueve ni desarrolla adecuadamente el pensamiento crítico en los estudiantes. Ello se corrobora en el nivel superior al comprobar el bajo nivel de comprensión de la lectura crítica, así como la baja participación de los alumnos en comentarios críticos en clase, así como las deficiencias para elaborar informes críticos.

Se parte del supuesto que gran parte de las deficiencias en cuanto al empleo de las formas de razonamiento que lleve a un pensamiento o juicio crítico en el estudiante se debe a que no ha desarrollado adecuadamente una capacidad de base como es la capacidad de comprensión así como tampoco se han desarrollado adecuadamente los procesos y habilidades cognitivas asociados a esta capacidad. Vale decir el alumno no puede opinar críticamente porque no comprende adecuadamente la información de base que recibe, por tanto no puede procesarla a un nivel superior y abstracto.

Retomando el cognitivismo, indican Cano y Álvarez (2020):

Por ser el pensamiento y el lenguaje procesos cognitivos de orden superior, solo pueden ser activados en el mundo de las relaciones del sujeto con el entorno y con quienes con él lo habitan, se deben reciprocidad en la reflexión y la argumentación. En este sentido, la escuela es uno de los escenarios propicios para el desarrollo de estas habilidades de pensamiento, cuya característica principal es la reflexión, de especial relevancia a la hora de examinar la información, analizarla y cuestionarla.

Es aprendizaje solo aquello de lo que se haya ocupado el pensamiento, en este caso reflexivo y también crítico, apoyado en criterios, referentes y evidencias.

En lo que respecta al pensamiento crítico objeto de esta obra, cabe decir que su éxito descansa a menudo en las habilidades reflexivas y críticas que el sujeto posea; ambas

habilidades comparten puntos comunes y hacen más delgada la línea que los separa si fuera del caso. Las habilidades del pensamiento crítico tienen entre sus más importantes soportes la evaluación, y para ello la pregunta y la argumentación son dos de sus principales herramientas. (pp. 27-28)

A la luz de las ideas propuestas por los autores allegados a esta sección, se entiende que, el aporte de la lectura al desarrollo del pensamiento crítico, viene de la comprensión lectora. A la luz de esta proposición, se puede establecer una secuencia en la cual la frecuencia de la lectura, fomenta la comprensión lectora, y esta a su vez fomenta el pensamiento crítico.

Así pues, las actividades que contiene la unidad didáctica diseñada requieren para su desarrollo, habilidades como: la comprensión lectora, la capacidad de tomar posiciones argumentativas, capacidad de elección, análisis, reflexión, entre otras. Sin embargo, vale la pena aclarar que las razones que movilizan este proyecto investigativo van orientadas a “lograr que los estudiantes lean”, si bien se ha establecido que a partir de la lectura se fortalecen o se adquieren otro tipo de aptitudes, reconocidas por este trabajo de investigación, estas se consideran relevantes, pero no son prioridad para el desarrollo de este proyecto.

7. Marco Metodológico

Siendo coherente con lo expuesto en los antecedentes este trabajo de investigación, se desarrollará dentro de un enfoque cualitativo. Entendiendo que, en palabras de Arnal et al. (1992) la investigación en educación tiene un conjunto de características particulares. Los fenómenos peculiares que esta estudia, los múltiples métodos utilizados y la diversidad de los fines y objetivos que persigue son factores que otorgan a la investigación educativa cierta especificidad propia a la vez que dificultan su descripción y estudio. En ese sentido, los fenómenos objeto de investigación y la labor del investigador tienen un grado de complejidad, que muchas veces es menospreciado, dado que, se suele caer en investigaciones que adoptan un enfoque cualitativo, el cual, y de la misma forma, suele ser considerado trivial, frente a investigaciones que utilizan otro tipo de enfoque e investigaciones fuera de las ciencias sociales y sus enfoques metodológicos e investigativos. Con respecto a este fenómeno dicen Arnal et al. (1992):

Los fenómenos educativos son más complejos. El carácter cualitativo y complejo de la realidad educativa plantea problemas difíciles de resolver. Su estudio y conocimiento resulta más difícil que el de la realidad físico-natural debido a su mayor nivel de complejidad. Aspectos importantes de la realidad educativa como las creencias, valores o significados no son directamente observables ni susceptibles de experimentación sin que por ello se tenga que renunciar a su estudio, como postulan los defensores del positivismo.

La realidad educativa, además de compleja, dinámica e interactiva, está dimensionada por aspectos morales, éticos y políticos que se prestan más a su estudio desde planteamientos humanístico-interpretativos. Existe, por tanto, mayor riesgo de subjetividad e imprecisión en los resultados sin que por ello tengamos que renunciar a su estudio. (p. 36)

7.1. Paradigma de investigación.

La naturaleza del objeto de investigación, la población objetivo, la justificación de este trabajo investigativo y los objetivos planteados se han diseñado pensando en que este se desarrolle dentro una metodología de orden cualitativo, y la revisión de antecedentes ratifica que una metodología guiada por el lenguaje y las herramientas que supone un paradigma cualitativo es la mejor opción para el desarrollo de este trabajo de investigación, sin dejar a un lado la posibilidad

de tomar elementos de otras metodologías, que funcionan, para medir, analizar, y exponer resultados de distintas maneras. Se evidencia, gracias a los antecedentes consultados, que existen diferentes posturas al momento de encaminarse o adoptar algún paradigma. Por esta razón es necesario acudir a Arnal et al. (1992) que, reconocen los diferentes lenguajes científicos y perspectivas epistemológicas en cuanto a las ciencias sociales y la educación que se agrupan en el concepto de paradigma de investigación; sin embargo, no se puede hablar de un solo concepto, pueden convivir diferentes paradigmas, cada uno se ampara y se define según un conjunto de creencias, principios, metodologías y la concepción de los científicos según sus visiones del mundo.

En ese sentido, este trabajo de investigación se arroja en un conjunto de creencias y actividades enmarcadas dentro de una metodología determinada, la cual responde a un paradigma cualitativo. Para Fernández (1985, como se citó en Arnal et al., 1992):

El paradigma es un esquema teórico, o una vía de percepción y comprensión del mundo, que un grupo de científicos ha adoptado. Como se puede deducir, cada comunidad científica participa de un mismo paradigma y constituye así una comunidad intelectual cuyos miembros tienen en común un lenguaje, unos valores, unas metas, unas normas y unas creencias. (p. 38)

De conformidad con lo expuesto por Fernández, Arnal, del Rincón y Latorre este trabajo de investigación se acogerá a un paradigma cualitativo, el cual Arnal y compañía también definen como paradigma interpretativo, frente a este definen. Arnal et al. (1992):

También denominado paradigma cualitativo, fenomenológico, naturalista, humanista o etnográfico, engloba un conjunto de corrientes humanístico-interpretativas interés se centra en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social (Erickson, 1986).

... El paradigma interpretativo se constituye como una alternativa a la visión de la perspectiva positivista. Enfatiza la comprensión e interpretación de la realidad educativa desde los significados de las personas implicadas en los contextos educativos y estudia sus creencias, intenciones, motivaciones y otras características del proceso educativo no observables directamente ni susceptibles de experimentación. (pp. 40-41)

Existen autores clásicos, cuando se habla de metodologías de la investigación, como: Hernández Sampieri, Mendoza Torres, Baena Paz, entre otros. Estos autores son tenidos en cuenta generalmente por quienes se dan a la tarea de desarrollar proyectos de investigación, Sin embargo, Arnal y Compañía entregan una producción titulada: *Investigación Educativa Fundamentos y Metodologías*. Los conceptos en esta obra responden al tipo de investigación que es plasmada en este documento. Por lo tanto, este proyecto de investigación, trabaja un paradigma cualitativo, en términos de Arnal, del Rincón y Latorre.

7.2. Ruta metodológica

Este proyecto investigativo bebe de la ruta metodológica propuesta por Hernández et al. (2014) en donde proponen los siguientes pasos: 1) plantear el problema de investigación, 2) definir el tipo de investigación, 3) establecer la hipótesis, 4) seleccionar el diseño de la investigación, 5) seleccionar la muestra, 6) recolectar datos, 7) analizar los datos y finalmente, 8) presentar los resultados.

Sin embargo, como se da a entender al inicio párrafo, la ruta de Sampieri y compañía “funge de inspiración”, pues, basada en esta, se define la siguiente ruta metodológica adecuada según los momentos de esta investigación:

1. Se establece que la solución a la problemática, aun desconocida (desconocida en esta etapa previa) tienen que girar en torno a un juego de mesa.
2. Se realiza una etapa de trabajo de campo previa, superficial y sin rigor académico, para identificar qué problemática se puede atender con juegos de mesa y recolectar algunos datos.
3. Se establece que, lo mejor es trabajar con un juego de mesa, enfocado en literatura o historia.
4. Se analizan los datos recolectados mediante el trabajo de campo previo y se define trabajar con un juego de rol para tratar temas de literatura.
 - 4.1. (A partir de este punto se sigue una ruta metodológica con el rigor que establece Hernández y sus coautores).
5. Recolectar datos.

6. Plantear el problema de investigación.
7. Plantear pregunta orientadora.
8. Definir el tipo de investigación.
9. Seleccionar la población.
10. Recolectar datos.
11. Diseñar la unidad didáctica.
12. Seleccionar la muestra.
13. Pilotar la unidad didáctica.
14. Recolectar datos.
15. Analizar resultados.
16. Presentar resultados.

7.3. Enfoque cualitativo.

“El término cualitativo tiene su origen en el latín “qualitas”, el cual hace referencia a la naturaleza, carácter y propiedades de los fenómenos” (Niglas, 2010, como se citó en Hernández et al., 2018)

Habiendo establecido que, debido a la naturaleza de esta investigación, la misma, se puede enmarcar dentro del campo de la investigación en educación, *recalcando que este trabajo investigativo adopta un paradigma cualitativo según los conceptos de (Arnal et al., 1992)*. Entonces, este trabajo sigue un enfoque cualitativo. Con respecto a tal enfoque dicen. Hernández et al. (2014):

Enfoque cualitativo Utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación

Este enfoque también se conoce como investigación naturalista, fenomenológica, interpretativa o etnográfica, y es una especie de “paraguas” en el cual se incluye una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos.

¿Qué características posee el enfoque cualitativo de investigación?

El enfoque cualitativo también se guía por áreas o temas significativos de investigación. Sin embargo, en lugar de que la claridad sobre las preguntas de investigación e hipótesis preceda a la recolección y el análisis de los datos (como en la mayoría de los estudios cuantitativos), los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. Con frecuencia, estas actividades sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes; y después, para perfeccionarlas y responderlas. La acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien “circular” en el que la secuencia no siempre es la misma, pues varía con cada estudio. (p. 7)

El proceso cualitativo descrito por Hernández y los demás coautores, representan de manera precisa la manera en la que se ha venido trabajando este proyecto de investigación, el cual se ha guiado mediante una ruta de investigación cualitativa, frente a esta ruta exponen Hernández et al. (2018) que la ruta permite establecer una dinámica que fluye entre las distintas etapas del proceso, permitiendo reflexionar, analizar y reevaluar sobre la marcha, siempre soportándose en un marco referencial, dando mayor rigurosidad al enfoque cualitativo.

7.4. Instrumentos de investigación

El planteamiento del problema que da lugar a este trabajo de investigación surge de información recolectada mediante entrevistas no estructuradas y estructuradas con profesores de la I.E.D.G.S. También se realizaron encuestas guiadas y una entrevista a un grupo focal de seis estudiantes con el fin de caracterizar e identificar los intereses de lectura de los estudiantes del curso 603 jornada mañana.

7.5. Unidad didáctica basada en un juego de rol para fomentar motivar a leer obras de literatura infantil a los estudiantes de grado Sexto de la I.E.D.G.S.

Se diseña una unidad en torno a un juego de rol, el cual se adapta y se construye según la obra de literatura infantil: *El Terror de Sexto «B»*, de la escritora Yolanda Reyes, específicamente para grado sexto. Esta adecuación contempla la participación del estudiante en una campaña, en la cual, encarne un personaje que avance a lo largo de la historia planteada, construyendo los

elementos propios del juego, cumpliendo misiones, apropiándose del mismo, alcanzando logros significativos. Los personajes asignados y escenarios propios de la historia deben ser construidos por el propio estudiante, lo que constituye, una fase de consulta y saberes previos del texto. para que quien asuma su respectivo rol en la obra, en cuestión, identifique, asimile e interiorice características y acciones importantes dentro de la historia. Las locaciones o escenarios con las que dichos roles interactúen, también son motivo de consulta grupal. Estas actividades motivan el ejercicio de la lectura indicada por la Docente encargada. Una vez construidos los personajes e identificadas las locaciones el juego de rol continua la historia hasta su desenlace. La Docente también participa del juego como directora de la partida o en términos propios del argot de los juegos de mesa y de rol la “Maestra del Juego”. Teniendo esto en cuenta, vale la pena aclarar que a lo largo de este apartado se menciona a “la Docente”, porque la unidad didáctica es pilotada por una Docente.

Dicho esto, en coherencia con lo expuesto en el planteamiento del problema, la justificación y la revisión de antecedentes se llega al proceso de diseño de la unidad didáctica planteada, por lo cual se busca lograr el objetivo de este trabajo. La estrategia didáctica se diseñará tomando elementos de los autores hasta aquí consultados, en este caso, la autora mencionada anteriormente. Matos (2014), quien propone la estrategia para el diseño de unidad didáctica en tres bloques.

7.5.1. Bloque de preparación

i. Caracterización de la Población y Muestra

Caracterización

La Institución Educativa Departamental General Sibaté, se rige por un modelo constructivista social, fundamentado en un paradigma humanista, el cual es orientado desde un enfoque racionalista que se fundamenta en la investigación cualitativa, el aprendizaje significativo y la teoría cognitiva (Institución Educativa Departamental General Santander, 2011).

La I.E.D.G.S trabaja en pro del desarrollo integral de cada estudiante, y los estudiantes del curso 603 de la jornada mañana no son la excepción, este curso está conformado por 23 estudiantes. De los cuales el 52% son de sexo biológico femenino y 48 % masculino. 14 alumnos del curso tienen 11 años, representando el 61% de la población seleccionada, el 39% restante se distribuye en 5 alumnos de 12 años; 2 de 10 y 2 de 14. El 100% de los estudiantes de este curso provienen de la educación pública, 3 de ellos son repitentes, cifra que corresponde a el 13% del curso. Uno los

niños, posee necesidades educativas especiales y pertenece a la población de estudiantes DCT (Discapacidad, Capacidad y/o Talentos Excepcionales) que atiende la I.E.D.G.S. Ninguno de los estudiantes que participan de la investigación trabajan.

El 83% de los alumnos viven en el casco urbano del municipio de Sibaté y el 17% reside en zona rural, 13 de los estudiantes viven con sus padres y sus hermanos o hermanas lo que corresponde al 57% del grupo de estudio y de los 10 restantes 8 viven con su madre y 2 con sus abuelos. El 57% de los estudiantes tienen 1 solo hermano o hermana, el 22% tiene 2, el 13% tiene 3, el 4% tiene 4, y el 4% restante tiene 5 hermanos o hermanas.

En cuanto a los padres de familia, 7 de los padres son profesionales, 7 son bachilleres, 1 tiene estudios técnicos o tecnológicos, 1 no terminó el bachillerato y 1 de los encuestados no sabe qué estudios tiene su padre, 71% de los padres es empleado, el 24% es independiente y el 6% está en condición de desempleo. De las madres 43% son profesionales, 29% son bachilleres, el 5% tiene estudios técnicos o tecnológicos, el 14% no terminó el bachillerato y el 10% de los encuestados no saben el nivel académico de sus madres, 12 de las madres son empleadas, 6 de ellas se dedican a las labores del hogar y 3 trabajan de manera independiente.

La Docente Libia Judith Sosa Munévar, es licenciada en Literatura y Lengua Castellana, está en la I.E.D.G.S desde el año 2011, tiene 63 años y vive en zona urbana del municipio de Sibaté, además es la directora del curso 603 de la jornada mañana.

La caracterización se realiza mediante una encuesta, la cual aparece en el anexo F.

Muestra

Como se ha especificado en el planteamiento del problema, se trabaja con un grupo reducido el cual está conformado por seis estudiantes, elegidos por la Docente Libia Judith Sosa Munévar, quien ha estado supervisando el diseño de esta unidad didáctica para saber qué material va a permitir ingresar a su aula de clase, la profesora será parte de la muestra que participa en el pilotaje de la unidad didáctica, ostentando el rol de Maestra del Juego.

La muestra además, está conformada por 4 niñas según su sexo biológico, una de ellas tiene 10 años y las otras 11, los 2 estudiantes restantes son niños según su sexo biológico y tienen 11 años, ninguno es repitente y todos viven en zona urbana.

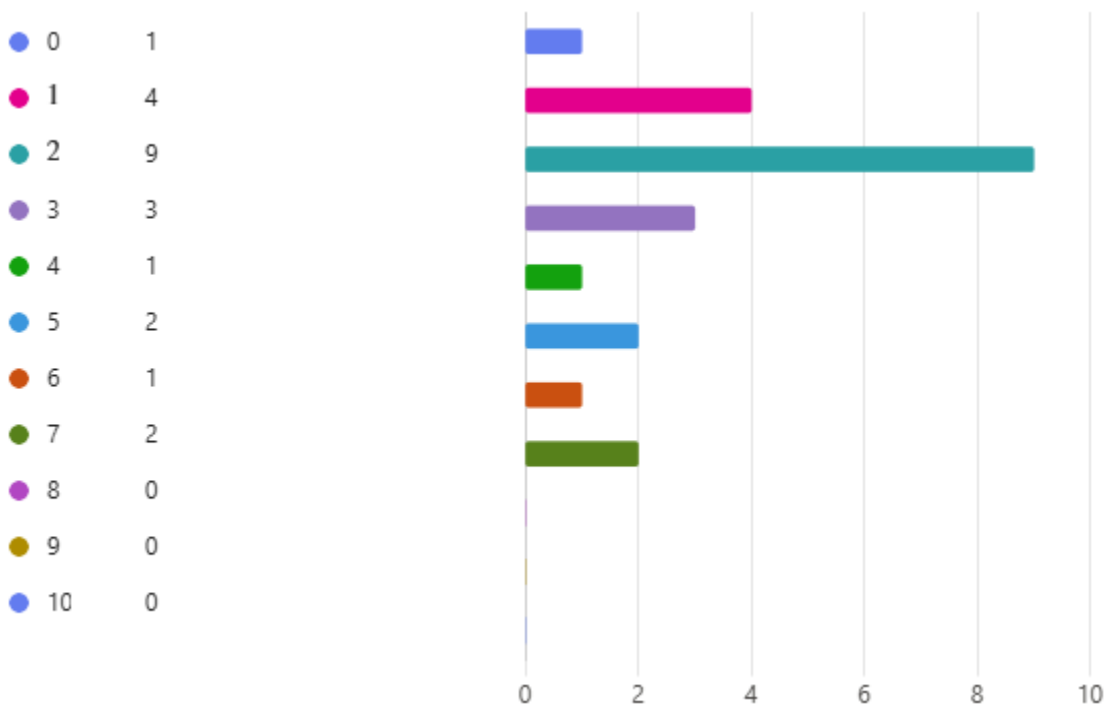
ii. Caracterización de intereses y motivación por la lectura.

Se realiza una encuesta de identificación de los intereses de lectura que tienen los estudiantes y algunas razones que los movilizan a leer, la información arrojada por este instrumento se puede ver en el anexo G. Los resultados de la encuesta muestran que: 19 de los educandos del curso 603 de la jornada mañana leen por iniciativa propia (83%) y 4 leen porque se les ordena (17%). Estos corresponden a la población encuestada.

En cuanto a la frecuencia de lectura semanal, como se puede ver en la ilustración 5, se identifica que, 9 de ellos leen 2 veces por semana, 4 estudiantes, una vez, 3 lo hacen 3 veces, 1 no lee en ninguna ocasión, 2 leen 7 veces, 1 lee 6 veces, 2 alumnos leen en 5 oportunidades y 1 realiza el ejercicio de la lectura en 4 ocasiones a la semana.

Ilustración 5

¿Cuántas veces lee por semana?



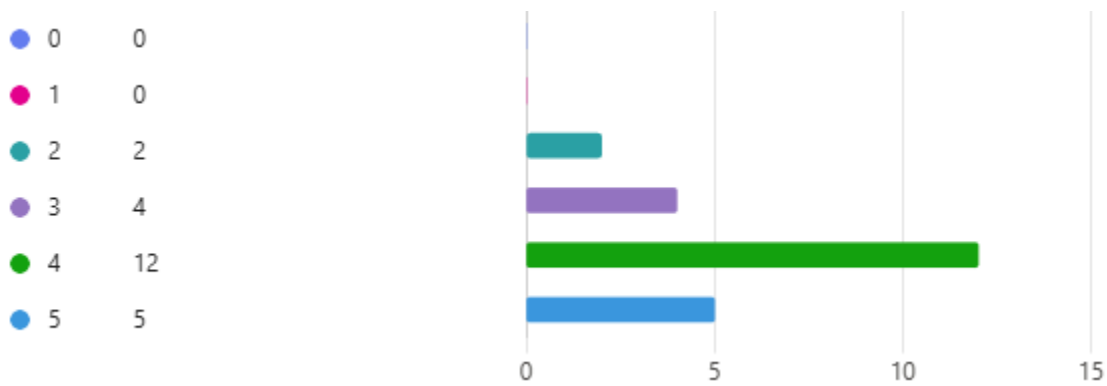
Nota. Gráfico producido a través de Microsoft Forms.

Adicionalmente, se pidió a los estudiantes elegir un valor en una escala del 0 al 5 que, represente qué tanto les gusta leer, siendo 0 nada y 5 mucho, 12 de los estudiantes eligieron el valor 4; 4 el 3; 2 el 2 y 5 el 5, lo que indica que al 52% de la población le gusta leer, al 22% le

gusta mucho, el 17% tiene un gusto medio, al 9% le gusta poco, pero ningún estudiante eligió el 0 o el 1, lo que indica que a ninguno le molesta leer, esta información se puede apreciar en la ilustración 6. Sin embargo, al consultarles sobre que actividades preferirían, realizar entre esas la lectura, solo 5 de los 23 estudiantes prefieren leer por encima de otras actividades como practicar algún deporte, bailar, usar el celular, ver televisión, jugar video juegos o interpretar algún instrumento, estos datos se pueden apreciar en la ilustración 7.

Ilustración 6

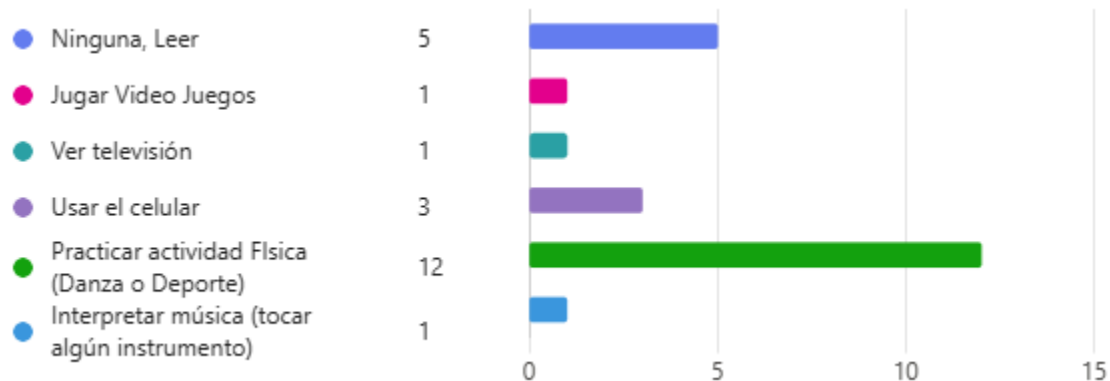
En la siguiente escala del 0 al 5, indique cuanto le gusta leer, siendo 0 Nada y 5 Mucho



Nota. Gráfico producido a través de Microsoft Forms.

Ilustración 7

De las siguientes actividades, ¿cuál prefiere realizar, o le llama más la atención que la lectura?



Nota. Gráfico producido a través de Microsoft Forms.

Por otro lado, se solicitó a los alumnos que identificaran la emoción que sienten al leer a través los emoticones de: “carita feliz”, “carita llorando”, “carita brava” y “carita con sueño o bostezando”, el 91% de los alumnos se identificó con la “carita feliz” y el 9% restante con la “carita bostezando”. También se les preguntó directamente: ¿A usted le gusta leer?, 22 estudiantes contestaron que sí y 1 estudiante contestó que no.

De otro lado, según el 91%, es decir, 21 estudiantes tienen obras literarias en casa y el 9% es decir 2 estudiantes, no tienen obras literarias en casa. Además, se les preguntó si sus tutores o padres gustan de la lectura, y 8 alumnos dijeron no, 10 alumnos dijeron que sí y 5 no saben si a sus padres o tutores les gusta leer.

Con el fin de indagar sobre sus intereses de lectura, se les preguntó a los estudiantes ¿cuál fue la última obra que leyó?, la mayoría dieron respuestas diferentes, haciendo alusión a obras clásicas como *El principito* y *El patito feo*, algunos números de *Harry Potter*, libros basados en series o películas para el público infantil, manga, comics, textos académicos, entre otras. En ese orden de ideas, vale la pena resaltar que 3 alumnos coincidieron en una obra de literatura infantil titulada, *El Mejor Enemigo del Mundo*. Puntualmente se realizó la pregunta ¿Cuáles son sus intereses de lectura?, ante esta, respondieron libremente y con sus propias palabras; de allí, el 17% indicó que le interesa el terror, un 5% la fantasía, otro 5% la acción, 3% la ciencia ficción y otro 3% la aventura, el resto de estudiantes tiene respuestas bastante diversas, por mencionar algunas: el manga, crimen, suspenso, drama, fábulas, entre otras.

iii. Enfoque Didáctico

Aprendizaje Activo.

El aprendizaje activo es un enfoque de enseñanza en el cual, los estudiantes aprovechan sus conocimientos previos, para relacionarlo con nuevos contenidos lo que permite que desarrollen nuevo conocimiento y tengan una mejor comprensión del mismo, a través de la reflexión y la participación activa (Cambridge Assessment International Education, 2020). Por otro lado, la Pontificia universidad de Chile indica que el aprendizaje activo está “Basado en la teoría constructivista en la Educación, el aprendizaje activo puede ser definido como todas las estrategias de enseñanza-aprendizaje que se basan en la motivación, atención y participación activa del estudiantado.” (Pontificia Universidad Católica de Chile, 2020, párr. 1).

Para efectos del diseño de la unidad didáctica es relevante tener en cuenta el aprendizaje activo, por cuanto habla del aprovechamiento de los saberes previos. Y esta unidad didáctica concibe como saberes previos la información que tengan los estudiantes sobre el libro *El Terror de Sexto «B»*, y su capítulo homónimo. Igualmente, en caso de no tener conocimientos previos sobre esta obra de literatura infantil, a partir de la segunda sesión todos los estudiantes serán poseedores de saberes previos sobre este libro, pues la primera sesión indica, realizar la lectura de la obra en cuestión.

Por otra parte, en línea con lo expuesto por la Pontificia Universidad Católica de Chile, la unidad didáctica, busca que los estudiantes participen de forma activa, realicen las actividades propuestas con atención y se sientan motivados a desarrollar las mismas.

Resaltando algunos puntos del aprendizaje activo presentes en la unidad didáctica se tienen:

- **Participación:**

Los estudiantes del curso 603 de la jornada mañana participan en su propio aprendizaje mediante la solución de problemas, la toma de decisiones y socialización y reflexión de ideas propios y ajenas.

- **Trabajo en equipo:**

La unidad didáctica está diseñada para fomentar el trabajo colaborativo y en equipo.

- **Pensamiento crítico:**

Como se ha planteado en apartados de este documento como el planteamiento del problema, la justificación y el marco metodológico, la lectura y las unidades didácticas en sí fomentan el pensamiento crítico.

- **Ambiente seguro:**

La unidad didáctica está diseñada para propiciar un ambiente didáctico, en que, los estudiantes se sientan seguros de explorar su creatividad y puedan despertar su interés por la lectura.

- **Motivación:**

Al participar de un juego de rol, se espera que los estudiantes se involucren en las actividades propuestas, lo que debe generar en estos motivación y entusiasmo por los aprendizajes propuestos.

- **Creatividad:**

El hecho de que los estudiantes deban construir los elementos para jugar un juego de rol fomenta la creatividad.

Delineamiento de objetivos

Objetivo General:

Proponer a los estudiantes del curso 603 de la jornada mañana, diversas formas y momentos de lectura del libro *El Terror de sexto «B»*, que permitan fomentar el acercamiento a la lectura de diferentes textos de la literatura infantil, a través de actividades innovadoras, las cuales originaran en los estudiantes motivos para realizar una lectura activa de la obra propuesta.

Objetivos Específicos:

- Propiciar el diseño por parte de los estudiantes de un juego de mesa o rol basado en *El Terror de Sexto «B»*
- Lograr la comprensión del capítulo titulado *El terror de sexto “B”*, del libro que lleva por nombre *El Terror de Sexto «B»*, en los estudiantes del curso 603, aplicando estrategias de participación y relacionando la información del texto con sus experiencias y su entorno.
- Fomentar la creatividad a partir la comprensión de los elementos constitutivos (elementos como, la narrativa, personajes, sucesos, escenarios o locaciones, entre otros) de *El Terror del Sexto «B»*.
- Lograr en los estudiantes del curso 603, disposición e interés por compartir ideas, experiencias y opiniones con los demás compañeros, a cerca de *El terror de sexto “B”*.
- Promover el trabajo en equipo y colaborativo en los estudiantes del curso 603.

- Identificar si la presente unidad didáctica motivo a los estudiantes a El Terror del Sexto «B».

iv. Selección de contenidos.

El contenido establecido para esta unidad didáctica es el capítulo El terror del sexto “B” de la obra de literatura infantil con el mismo nombre, de la autora Yolanda Reyes.

v. Actividades Previas.

La docente encargada de orientar la unidad Didáctica deberá preparar mínimo 20 estrellas de papel o del material de su preferencia y diseñar mínimo 20 preguntas relacionadas con *El terror de sexto “B”* (entendiendo que para esto debió haber leído el capítulo o el libro en cuestión previamente), al momento de definir el número de preguntas se debe tener en cuenta, de qué forma serán asignadas las preguntas a los estudiantes. Al trabajar con un juego, la unidad didáctica propone que las preguntas se asignen de dos maneras:

- Mediante Dados: en este caso, el profesor deberá entregar dados a cada grupo de trabajo según, la cantidad máxima de preguntas diseñadas, y tener una tabla de preguntas de tal manera que, al salir un número en los dados corresponda a una pregunta en la tabla, entonces esta será indicada al estudiante que lanzo los dados.
- Mediante una bolsa: en este caso el profesor debe imprimir y recortar cada pregunta, meterla en una bolsa y entregarla a cada grupo para que los estudiantes o al estudiante que le corresponda, tome de la bolsa una pregunta al azar.

También se sugiere imprimir o elaborar elementos de decoración alusivos al *Terror del Sexto «B»*. por ejemplo: la portada del libro, o del capítulo que se está trabajando, como el cartel de almacén de material didáctico.

7.5.2. Bloque de Actividades.

i. Unidad didáctica construyendo y vivenciando El Terror De Sexto «B»

A partir de aquí se encuentran las guías de trabajo que contienen las actividades y la presentación de esta unidad didáctica, la tabla 2 relacionada a continuación pertenece a dicha presentación y funciona a modo de introducción de la unidad didáctica en cuestión.

Tabla 2*Unidad didáctica construyendo y vivenciando El Terror De Sexto «B»- Presentación*

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL “GENERAL SANTANDER”					
SEDE	GRADO	TIEMPO ESTIMADO	ÁREA	EJE TEMÁTICO	No INTEGRAN TES PARA EL TRABAJO: 6
Principal/Secundaria	Sexto 603 de la jornada Mañana	275 minutos	Humanidad es y Lengua Castellana	ESTRATEGIAS DE LECTURA	Individual con trabajo colaborativo
Objetivos	Proponer a los estudiantes del curso 603 de la jornada mañana, diversas formas y momentos de lectura, del libro <i>El Terror De Sexto «B»</i> , que permitan fomentar el acercamiento a la lectura de diferentes textos de la literatura infantil, a través de actividades innovadoras, las cuales originaran en los estudiantes motivos para realizar una lectura activa de la obra propuesta.				
Principal/General	<ul style="list-style-type: none"> • Propiciar el diseño por parte de los estudiantes de un juego de mesa o rol basado en El Terror de Sexto «B» • Lograr la comprensión del capítulo titulado El terror de sexto “B”, del libro que lleva por nombre “<i>El Terror de Sexto «B»</i>”, en los estudiantes del curso 603, aplicando estrategias de participación y 				

	relacionando la información del texto con sus experiencias y su entorno.									
Específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la creatividad a partir la comprensión de los elementos constitutivos (elementos como, la narrativa, personajes, sucesos, escenarios o locaciones, entre otros) de “El Terror del Sexto «B»”. • Lograr en los estudiantes del curso 603, disposición e interés por compartir ideas, experiencias y opiniones con los demás compañeros, a cerca de El terror de sexto “B”. • Promover el trabajo en equipo y colaborativo en los estudiantes del curso 603. • Identificar si la presente unidad didáctica motivo a los estudiantes a <i>El Terror del Sexto «B»</i>. 									
RECURSOS	Libro de Lectura, <i>El Terror De Sexto «B»</i> , guía de actividades, cuaderno, lápiz, colores, tijeras, cartulina en octavos o similares, también funciona papel o cartón reciclado con el que se pueda trabajar, estrellas de papel, pegante, preguntas previamente diseñadas, bolsas, dados, fichas de parqués o elementos reciclables									
METODOLOGÍA DEL TALLER	Lecturas silenciosas, socialización del texto leído, análisis literario, opinión personal, conversación grupal o debate sobre el texto leído, expresión de ideas en forma verbal, elaboración de manualidades explorando la creatividad. Se realizarán 3 actividades divididas en 3 sesiones.									
COMPETENCIAS	Interpretativa, argumentativa, propositiva y sociolingüística.									
MIEMBROS DEL EQUIPO COLABORATIVO	<table border="0"> <tr> <td>Docente</td> <td>Diseñador</td> <td>Estudiantes</td> </tr> <tr> <td>LIBIA</td> <td>JUDITH IVAN</td> <td>CURSO 603</td> </tr> <tr> <td>SOSA MUNÉVAR</td> <td>SOSA</td> <td></td> </tr> </table>	Docente	Diseñador	Estudiantes	LIBIA	JUDITH IVAN	CURSO 603	SOSA MUNÉVAR	SOSA	
Docente	Diseñador	Estudiantes								
LIBIA	JUDITH IVAN	CURSO 603								
SOSA MUNÉVAR	SOSA									

MONITOR	DE LIBIA	JUDITH	DOCENTE	JUDITH	GRUPO	Nivel
GRUPO-ENLACE	SOSA MUNÉVAR	TITULAR	SOSA	603	SEXTO	

Reflexión: Trabajo colaborativo por grupos.

El trabajo colaborativo permite motivar en los estudiantes la construcción de conocimiento, mediante la lectura, siendo el docente y facilitador del proyecto, en este proceso, los responsables de lograr una mejor comprensión o entendimiento de los conceptos o situaciones en la ejecución de las guías propuestas sobre el libro *El Terror De Sexto «B»*, de Yolanda Reyes, específicamente el capítulo del mismo nombre del libro (“El terror de sexto ‘B’”). Se deben tener en cuenta las siguientes condiciones.

1. Identificación de las capacidades, deficiencias y posibilidades de los estudiantes.
2. Definición de metas a cumplir.
3. Elaboración de un plan de trabajo, recalcando en la responsabilidad del trabajo autónomo y colaborativo.
4. Cumplimiento obligatorio de las partes que participan en el trabajo colaborativo con el fin de alcanzar las metas propuestas.

Marco teórico

La lectura: Más que decodificar símbolos, formar palabras y oraciones, darles un sentido y “realizar el acto de leer”. La lectura permite desarrollar el pensamiento y genera conocimientos nuevos en el lector, propiciando la participación del mismo, en un sistema de comunicación complejo que, moviliza elementos cognitivos y emocionales. Entonces, leer es comprender un mensaje, más que un mensaje, puede ser un contenido de corte académico, o una historia, un entramado complejo en donde intervienen personajes, situaciones y escenarios, que enriquece de diferentes formas a quien realiza la acción de leer (Alonso, 2007; Bolívar y Beke, 2011; Ramírez, 2010; Zuleta, 1991).

Motivación por la lectura: Bolívar y Beke (2011) señalan que la invitación a la lectura debe ser vista como un reto, y tal reto es un factor de motivación para con la misma. Por otra parte, Egea (2018) hace entender que la motivación es la razón que el estudiante encuentra por hacer algo, en este caso leer, y agrega que, dentro del aula los protagonistas de la lectura son el profesor y los alumnos, entonces, los docentes deben generar estrategias que generen procesos afectivo-motivacionales, que motiven a los estudiantes a leer.

Para esta unidad didáctica, se espera que el ambiente de juego, genere motivación intrínseca por leer *El terror del sexto "B"*. Motivación intrínseca en el sentido de que, los estudiantes leen para poder jugar, no leen para obtener una nota o cumplir un requisito

Aprendizaje basado en juegos: El aprendizaje basado en juegos da importancia al uso de juegos para fomentar el desarrollo y el aprendizaje del niño en diferentes áreas. Dentro del aula preferiblemente se debe trabajar con el juego guiado por un adulto, orientado a un objetivo específico de aprendizaje. (Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia, 2018).

Esta unidad didáctica sigue el modelo propuesto por González (2021) para aplicar el Aprendizaje Basado en Juegos, pues, define un objetivo claro, transforma en aprendizaje en un juego, propone un reto específico, crea un sistema de recompensas y propone una competición motivante. En cuanto al último elemento indicado por González, “Establecer niveles de dificultad creciente”, este escaño queda a elección de la docente que orienta la unidad didáctica.

Evaluación: Los tipos de evaluación que intervienen en esta unidad didáctica, en términos de Díaz y Hernández (2005) son: evaluación diagnóstica, evaluación formativa, evaluación sumativa, coevaluación y autoevaluación. Además de la heteroevaluación.

Entonces, los elementos de juego y los apuntes en el cuaderno, son entregables para la docente, estos son evidencia para evaluar si se realizó o no el trabajo, estas producciones pueden enmarcarse en un proceso de evaluación sumativa, dentro de la unidad didáctica. Desde Díaz y Hernández los entregables se ven como resultado de los aprendizajes esperados después de leer *El terror de sexto "B"*. También se presentan momentos de evaluación diagnóstica en donde se socializa lo interpretado después de la lectura del libro o el capítulo en cuestión.

Sin embargo, el proceso de evaluación que prima en el desarrollo de esta unidad didáctica es, la evaluación formativa. Según Díaz y Hernández (2005):

... No importa tanto valorar los resultados, sino comprender el proceso, supervisarlo e identificar los posibles obstáculos o fallas que pudiera haber en el mismo, y en qué medida es posible remediarlos con nuevas adaptaciones didácticas in situ.

En la evaluación formativa interesa cómo está ocurriendo el progreso de la construcción de las representaciones logradas por los alumnos. Además, importa conocer la naturaleza y características de las representaciones y, en el sentido de la significatividad de los aprendizajes, la profundidad y complejidad de las mismas; es decir, la riqueza cualitativa de las relaciones logradas entre la información nueva a aprender y los conocimientos previos (conexiones internas y externas...) así como el grado de compartición de significados que se está logrando por medio del discurso y/o de la situación pedagógica.

También importan los “errores” cometidos por los alumnos, que lejos de ser meramente sancionados son valorados porque ponen al descubierto la calidad de las representaciones y estrategias construidas por ellos, así como lo que a éstas les faltarían para refinarse o completarse en el sentido instruccional propuesto. (p. 406)

La construcción de los elementos de juego en sí, y el debate que el desarrollo de las actividades implica en los estudiantes, se desenlaza dentro de un entorno de auto y coevaluación, en el que se pueden presentar errores y volver a construir sobre ellos, la competencia implícita dentro del desarrollo de la partida implica que algunos jugadores cometerán errores, sin embargo, estos errores son una oportunidad para reflexionar y seguir jugando, lo que representa una reconstrucción más acertada del conocimiento.

ii. Unidad didáctica construyendo y vivenciando el Terror De Sexto «B» sesión 1

La tabla 3 presente a continuación, corresponde a la cabecera de la guía propuesta para la sesión número 1:

Tabla 3

Unidad didáctica construyendo y vivenciando El Terror De Sexto «B». Sesión 1

CONSTRUYENDO Y VIVENCIANDO EL TERROR DE SEXTO «B» Guía #1			
Sesión	Duración	Contexto	Tema

1	55 minutos	Curso 603	Lectura de: El terror de sexto “B”
Orientador:	LIBIA JUDITH SOSA MUNÉVAR		
Referentes	Lectura, leer, comprensión lectora.		
conceptuales:	Los estudiantes de curso 603, pueden ampliar los conceptos relacionados con el <i>Terror De Sexto «B»</i>		

Reflexión: La literatura es importante en la formación escolar. La lectura fomenta la creatividad, promueve la curiosidad, favorece el pensamiento crítico, invita a seguir explorando en el fascinante mundo de la literatura además enriquece el lenguaje, entre muchos otros beneficios. En cuanto al área de Humanidades y Lengua Castellana de la I.E.D.G.S se da continuidad al proceso lector establecido, siguiendo con la lectura de *El Terror del Sexto «B»*.

Materiales:

Libro *El Terror de Sexto «B»*.

Actividades:

Actividad Uno.

Leo El terror de sexto “B”.

Momento Uno.

Antes de Leer. Observo la portada del libro presente en la ilustración 7 y respondo:

- a) ¿Qué idea le da la imagen que aparece en la portada del libro?
- b) ¿Qué cosas está mirando el niño que está en la puerta?
- c) ¿Será que el niño está tramando algo con todo lo que observa?
- d) ¿Qué piensa cuando recibe el libro para leer?

Ilustración 8

Portada de, *El Terror de Sexto «B»*



Nota. Tomado de Reyes, 1995.

Momento Dos.

Leo y me divierto: Realizo la lectura silenciosa del capítulo “El terror de sexto ‘B’” del libro que lleva es mismo nombre, de la escritora Yolanda Reyes.

- Tenga en cuenta la importancia de concentrarse en la lectura, no utilice distractores.

Momento Tres.

Ahora a recrear la lectura.

En el cuaderno escriba:

- a) ¿En qué se parece lo que leyó, a lo que pensó respecto al libro?

- b) Nombre de la historia
- c) Número de páginas leídas.
- d) Número de párrafos del capítulo El terror de sexto “B”.
- e) ¿Qué clase de texto’ es, explique su respuesta?
- f) Mediante un dibujo proponga acciones de respeto en la clase y el uso del cuarto de material didáctico en el colegio.

iii. Unidad didáctica construyendo y vivenciando El Terror De Sexto B sesión 2

La tabla 4 presente a continuación corresponde a la cabecera de la guía propuesta para la sesión número 2

Tabla 4

Unidad didáctica construyendo y vivenciando El Terror De Sexto «B». Sesión 2

CONSTRUYENDO Y VIVENCIANDO EL TERROR DE SEXTO «B» Guía #2			
Sesión	Duración	Contexto	Tema
2	110 minutos	Curso 603	Construcción de elementos de juego
Orientador:	LIBIA JUDITH SOSA MUNÉVAR		
Referentes	Imaginación, creatividad, manualidades, trabajo colaborativo, debate.		
conceptuales:	Los estudiantes pueden materializar lo comprendido sobre <i>El terror de sexto “B”</i>		

Reflexión: Que los estudiantes utilicen su imaginación para recrear los personajes y escenarios, en elementos tangibles extraídos de El terror de sexto “B”, expande la comprensión del libro más allá de lo que está plasmado en la tinta y el papel, la reimaginación o reinterpretación que cada estudiante hace, genera una conexión especial con el libro. Por otra parte, cada estudiante defiende su postura o su interpretación de El terror de sexto “B” ante sus pares, fomentando el pensamiento crítico y la toma de decisiones.

Materiales:

Los siguientes materiales son elementos sugeridos para desarrollar las actividades propuestas. Para cada estudiante se requiere: Dos octavos de cartón paja o cartulina, el cuaderno, tijeras, lápiz, colores, pegante, fichas de parqués o elementos reciclados.

Actividades:

Actividad Dos.

Construyo mis elementos de juego: Construcción de elementos para el desarrollo del Juego de rol (tablero de juego, tablilla de personaje y fichas de personaje).

Las indicaciones aquí presentes, se deben seguir en cuanto a la construcción de los elementos, pero los materiales y medidas de los mismos, pueden variar según la imaginación de cada grupo y cada estudiante, igual que la ubicación de los elementos, es decir, no están obligados a ubicar en el costado derecho el dibujo del personaje y al izquierdo la descripción. Esta actividad, es una invitación a explorar la creatividad, de la misma forma, no se les obliga a utilizar cartulina en octavos, puede utilizar, pliegos, medios pliegos, hojas, telas, etc., diferentes materiales, si son materiales reciclados o reciclables mucho mejor, en los cuales puedan plasmar su creatividad cumpliendo con la construcción de los elementos de juego y en coherencia con la lectura del Terror de sexto “B”. “NO LIMITEN SU IMAGINACIÓN”.

Momento uno.

- a) Socialización del capítulo leído El terror de sexto “B”, por parte del grupo completo de estudiantes del curso 603.
- b) Conformación de grupos: La docente organiza los grupos a su elección según sus criterios.

Momento dos.

- a) Los estudiantes deben generar un debate y llegar a un consenso para los elegir qué personajes definirán sus roles, tomados del capítulo El terror del sexto “B”. Si los estudiantes no se ponen de acuerdo en la elección de personajes, la docente los asignará según sus criterios.

- b) Se hace uso (o entrega, de ser necesario) del material de trabajo para construir las tablillas de personaje, fichas de personaje y tablero de juego.

Nota. La docente puede elegir no construir fichas de personaje y usar fichas de parqués.

Desarrollo:

- a) Tomar un octavo de cartulina y cortarlo a la mitad.
- b) A partir de la lectura de El terror de sexto “B”, cada estudiante debe construir su tablilla de personaje, dibujando y caracterizando el personaje que le fue asignado: utilizando medio octavo de cartulina o material similar del mismo tamaño, el estudiante según su imaginación dibuja el personaje asignado o elegido en un costado de la cartulina y escribe las características que según la lectura tiene su personaje. Como se puede ver en la ilustración 9. Adicionalmente los estudiantes pueden dibujar elementos del libro, por ejemplo: el esqueleto del sitio de material didáctico, o artículos que en su imaginación puedan utilizar los personajes en cuestión.
- c) En el medio octavo restante, debe dibujar nuevamente el personaje, o calcarlo con ayuda de una hoja, para luego recortarlo con las tijeras, y usarlo como ficha de personaje, para que el dibujo se sostenga por sí solo debe pegarle un elemento reciclado como una tapa de gaseosa. Si la docente decide usar fichas de parques, esta parte no será necesaria.

Ilustración 9

Tablilla de personaje

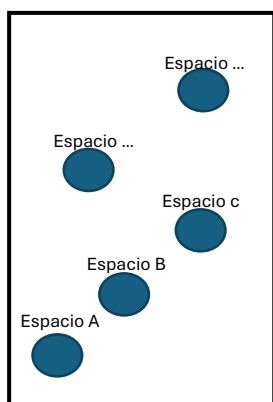


Nota. Elaboración propia.

- d) Distribuidos por grupos, los estudiantes deben elaborar el tablero de juego con los espacios en los que se desarrolla toda la trama del texto leído: en un octavo de cartulina, o el material de su elección. El grupo de trabajo, debe debatir sobre la orientación, espacios en el tablero de juego y las conexiones o caminos que unen cada escenario, dibujando y decorando los diferentes escenarios o espacios que narra la historia, por ejemplo: “el sitio o almacén de material didáctico”, el salón de sexto B. Una vez construido el tablero de juego, entre los integrantes del grupo deben elegir un título para el tablero de juego, y ponerlo en la parte superior del mismo. En la ilustración 9 se puede ver un ejemplo de Tablero de juego.
- e) Las tablillas de personaje, la ficha de personaje y el tablero de juego deben ser entregados a la docente al finalizar la sesión.

Ilustración 10

Tablero de juego



Nota. Elaboración propia.

Actividad para estudiantes DCT:

En un octavo de cartulina, realice un dibujo que represente, lo que entendió con el nombre del libro El terror de Sexto «B», puede tomar como referencia la ilustración 10.

Ilustración 11

Dibujo representación de El Terror De Sexto «B»



Nota. Elaboración propia.

iv. Unidad didáctica construyendo y vivenciando El Terror De Sexto B sesión 3

La tabla 5 presente a continuación, corresponde a la cabecera de la guía propuesta para la sesión número 3

Tabla 5

Unidad didáctica construyendo y vivenciando El Terror De Sexto «B». Sesión 3

CONSTRUYENDO Y VIVENCIANDO EL TERROR DE SEXTO «B» Guía #3			
Sesión	Duración	Contexto	Tema
3	110 minutos	Curso 603	Jugar el Juego de Rol
Orientador:	LIBIA JUDITH SOSA MUNÉVAR		
Referentes conceptuales:	Aprendizaje Basado en Juegos, juego de rol gamificación, trabajo colaborativo, autoevaluación, coevaluación, honestidad.		
	Los estudiantes pueden materializar lo comprendido sobre <i>El terror de sexto "B"</i>		

Reflexión: “Hora de jugar”. Los estudiantes jugaran con el material que ellos mismos diseñaron, es la oportunidad para identificar mediante preguntas, qué comprendieron de la lectura de *El terror de sexto “B”*. Durante la partida, se promueven valores como la honestidad, pues los grupos de trabajo deben evaluar si, las respuestas a las preguntas que el azar les ha asignado son correctas. En el caso de la Docente no tenga su atención en su grupo de trabajo, puede confiar en la autoevaluación y coevaluación de los estudiantes.

Materiales: Tablero de juego, tablilla de personaje, ficha de jugador, dados y/o lista de preguntas o bolsa con preguntas recortadas en su interior, de manera opcional se puede tener a la mano el libro *El Terror De Sexto «B»*, estrellas, cuaderno de apuntes, lápiz o esferos, pegante.

Actividades:

Actividad Tres.

Juego, el juego de rol basado en El terror de sexto “B”, utilizando los elementos que construí.

Antes de continuar con el desarrollo de esta actividad, vale la pena exponer dos definiciones para: “juego de rol”, una desde la academia y otra desde el ocio.

- Para la tienda especializada en juegos de mesa y rol Nosolorol (2020):

Los juegos de rol se basan en una idea muy sencilla: contar historias. Pero en los juegos de rol tus amigos y tú interpretáis a los protagonistas de la historia y decidís lo que sucede a continuación. Si estás pensando que un juego de rol parece una especie de cuentacuentos improvisado en forma de conversación, no andas desencaminado. Sin embargo, como en cualquier otro juego, existen unas reglas, y en este caso servirán para decidir lo que sucede en situaciones emocionantes. (párr. 2)

- Según la Universidad Abierta de Cataluña (2007):

Representación de roles (personajes, puestos de trabajo) con la finalidad de ejemplificar **en directo** experiencias que tienen que llevar a adoptar habilidades/ destrezas y/o cambios de actitud. Consiste en hacer que los participantes simulen personajes definidos con antelación, y de esta forma, se ponen en el puesto de rol y pueden observar desde diferentes perspectivas los comportamientos de cada actor según el papel que ejerce. (párr. 1)

Momento Uno.

- a) Se deben agrupar los equipos de trabajo formados en la sesión anterior.
- b) Todos los estudiantes del grupo deben organizarse en mesa redonda.

- c) Cada grupo da un nombre a su juego de rol, el cual escriben en su cuaderno de apuntes.

Momento Dos.

- a) La docente entrega a cada grupo las tablillas de personaje y los tableros de juego, elaborados la sesión anterior.
- b) Si la docente ha decidido usar dados y una hoja o tabla de preguntas, entregará a cada grupo mínimo 4 dados y una hoja o tabla de preguntas. Si, por el contrario, la docente ha decidido utilizar una bolsa con preguntas, entregará a cada grupo una bolsa con preguntas impresas y recortadas en papel en su interior. Adicionalmente, entregará estrellas de papel o de cualquier otro material que servirán como puntos de victoria.

Momento Tres.

Instrucciones de juego:

Estas instrucciones están disponibles para todos los jugadores, sin embargo, deben ser leídas previamente por la Maestra del Juego, para que esta las explique a los jugadores de la mejor manera, y supervise el desarrollo de la partida.

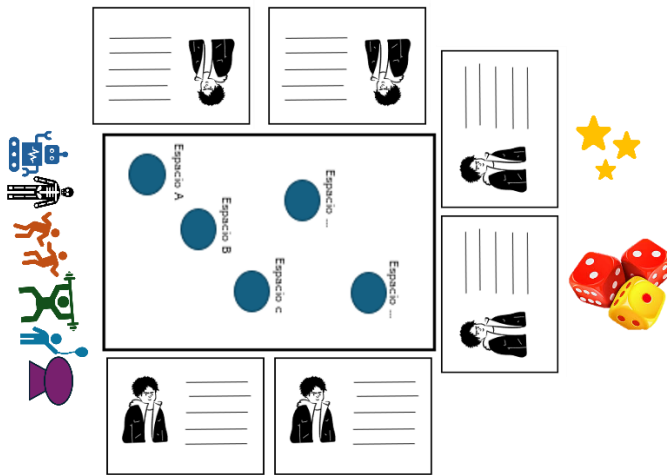
La Maestra de Juego decide qué sistema utilizar para la asignación de preguntas, también puede elegir con qué materiales trabajar según el conocimiento que tenga del aula y de sus estudiantes.

Preparación de la partida.

Cómo disponer la zona de juego: Poner las tablillas de personaje alrededor del tablero de juego, cuidando que, la tablilla del personaje que le fue asignado quede al frente suyo. Al frente del inicio del tablero se deben ubicar las fichas de personaje o fichas de parques. Se deben dejar a la mano los dados, las estrellas y la hoja o bolsa de preguntas. Usar como referencia la ilustración

Ilustración 12

Disposición zona de juego.



Nota. Elaboración propia.

Cómo se juega.

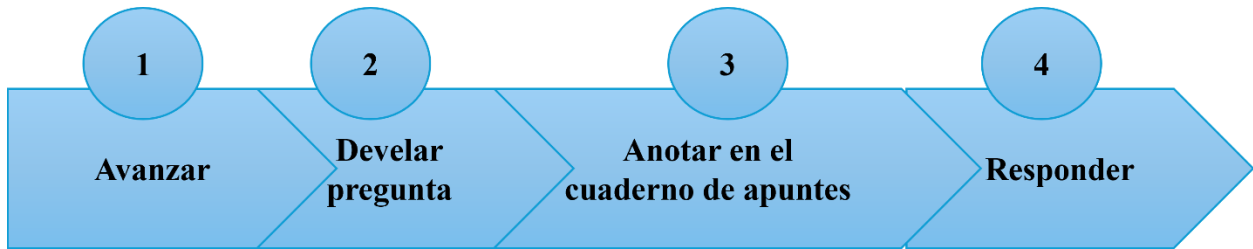
La partida transcurrirá en turnos iniciando por la izquierda. Para elegir el jugador inicial, todos los jugadores tirarán un dado y el que obtenga el número mayor será el primero en jugar. Los demás jugadores seguirán en orden por la izquierda, como se mencionó inicialmente. Cuando sea su turno, tendrá que avanzar y revelar una pregunta. (tirando los dados y respondiendo una pregunta asignada al número que salga en la hoja de preguntas, o metiendo la mano en la bolsa y sacando una pregunta al azar.).

Avanzar.

Cuando avance, la partida progresará y al desplazarse por cada espacio o escenario se revelará una pregunta, la cual debe ser anotada o pegada en el cuaderno (si se sacó de la bolsa). Una vez identificada la pregunta debe responder en voz alta, los demás jugadores evaluarán, si la respuesta es correcta, en caso de no poder evaluar la respuesta deben acudir a la Maestra de juego (es decir la docente). Si la respuesta es correcta, el jugador conservará su lugar en tablero y recibirá una estrella, que debe ser pegada en el cuaderno, de lo contrario deberá retroceder, adicionalmente debe anotar la respuesta en su cuaderno de apuntes. Se debe avanzar siguiendo los pasos de la ilustración 13.

Ilustración 13

Pasos a Paso Avanzar



Nota. Elaboración Propia.

Importante tener en cuenta que: *Al final gana el jugador que más estrellas tenga.* Entonces, si la respuesta es correcta, el jugador recibirá una estrella, que debe ser pegada en el cuaderno, de lo contrario no recibirá nada, y deberá retroceder al lugar que ocupaba antes en el tablero. En ambos casos deberá registrar preguntas y respuesta en el cuaderno.

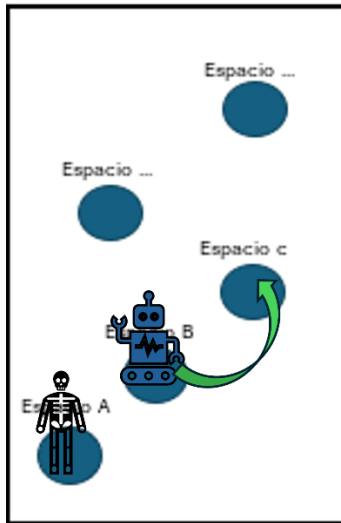
Desplazarse.

En el primer turno, se debe ocupar el primer espacio y seguir los pasos indicados.

A partir del segundo turno, o en caso que el primer espacio no esté ocupado. Si su personaje ya está delante de todos los demás, desplácelo una casilla hacia adelante. Si hubiera otro personaje de primeras, sitúe su personaje en el espacio que esté disponible después del más avanzado. *¡No importa lo lejos que su personaje esté: al avanzar siempre se situará delante de todos!* Los ejemplos de desplazamiento pueden ser vistos en las ilustraciones 14 y 15.

Ilustración 14

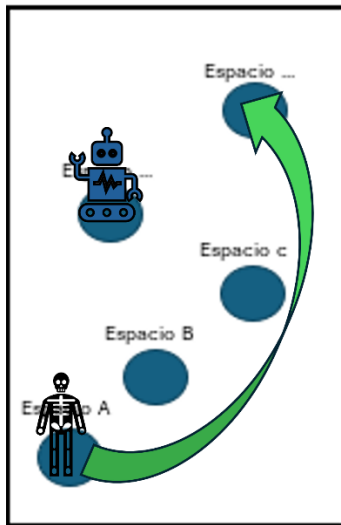
Desplazamiento si el jugador es el más avanzado en el tablero



Nota. Elaboración propia.

Ilustración 15

Desplazamiento para cualquier jugador que no sea el más avanzado en el tablero



Nota. Elaboración propia.

Disparador de final de la partida.

Una vez preparada la zona de juego, se tienen 50 minutos para jugar. La Maestra de Juego dispondrá de un contador o cronómetro. Faltando 5 minutos para el fin de la partida, les indicará a

los jugadores que, quedan 5 minutos de juego. Al pasar los 50 minutos, gana el jugador que más estrellas ha recibido.

Explicadas las reglas, es hora de jugar.

Consideraciones a tener en cuenta:

- a) Cada grupo da un nombre al juego de roles, el cual escriben en su cuaderno de apuntes.
- b) Para avanzar en el tablero, los estudiantes deben responder correctamente la pregunta que sacan al azar de una bolsa o mediante dados. Si el estudiante responde correctamente, será acreedor de una estrella que debe pegar en su cuaderno. Si el estudiante no responde la pregunta acertadamente, debe retroceder y ceder el turno al siguiente, pero debe copiar y responder la pregunta en el cuaderno con ayuda del grupo.
- c) Cada pregunta debe ser escrita, con su respuesta. en el cuaderno, por el jugador que está participando.
- d) Quienes tengan la respuesta la dice en voz alta para que los compañeros la copien en el cuaderno, y compartirán las estrellas
- e) El jugador que sigue se ubica en el siguiente espacio disponible y continúa con el juego.
- f) Sucesivamente los participantes se ubicarán dentro del tablero donde corresponda, hasta transcurridos 50 minutos, momento en que termina el juego.
- g) El estudiante que tenga más estrellas será el ganador.

Momento Cuatro.

Evaluación:

Evidencia del proceso.

Los estudiantes de curso 603, en su clase de Castellano, orientados por la docente titular, realizan la lectura del capítulo seis, del libro de la literatura infantil, El terror de Sexto B, de la

escritora Yolanda Reyes, luego presentan al docente las actividades propuestas respecto al texto leído.

Para motivar la lectura los niños y niñas participan en una actividad denominada juego de roles, interpretando a los personajes que aparecen en el capítulo El terror de sexto “B”.

Fuentes de consulta: El terror de Sexto B, de Yolanda reyes.

Coevaluación: La realizan los compañeros entre sí.

Criterios de heteroevaluación. Los propone el docente de clase. Se le sugiere aplicar los criterios propuestos en esta guía (Tabla 6).

Retroalimentación: Evaluación del docente.

Los estudiantes de curso 603, deben socializar ante sus compañeros, realizando una maqueta con el juego de roles en la representación de los personajes.

Tabla 6

Cuadro de evaluación

Aspectos Concretos	Cómo me veo	Cómo me ve mi grupo	Observaciones del docente
➤ Trabajo autónomo.			
➤ Ambiente escolar.			
➤ Material de Trabajo.			
➤ Manejo de la autonomía en el proceso lector.			
➤ Manejo de Conceptos básicos de lectura.			
➤ Trabajo en grupo.			
➤ Toma de decisiones.			

-
- Respeto por la palabra del otro.
 - Aprender y reconocer los errores.
 - Comprensión la lectura de El terror de sexto “B”
-

Nota. Elaboración propia.

- a) Cada estudiante debe enunciar en un párrafo corto, cómo se desarrolló el trabajo, sus debilidades y fortalezas a la hora de desarrollar las actividades.
- b) Copiar en el cuadro de evaluación presente en la tabla 6, dejando el suficiente espacio en cada casilla para escribir diferentes observaciones y apreciaciones.
- c) Cada estudiante realiza su autoevaluación, para cada casilla del cuadro, escribiendo sus apreciaciones en el espacio correspondiente a “cómo me veo”.
- d) De la misma forma, para cada casilla, los demás miembros el grupo dictarán sus apreciaciones grupales y cada estudiante las escribirá en el espacio correspondiente a “cómo me ve mi grupo”.
- e) La casilla correspondiente a “observaciones del docente”, se deja en blanco para que la docente realice su retroalimentación y asigne una calificación. La docente realizará sus observaciones y valoración teniendo en cuenta la tabla 7.

Tabla 7

Propuesta de evaluación

Propuesta de evaluación			
Criterios de Evaluación	¿Cumple?		
	SI	No	Parcialmente
Se evidencia que el estudiante realizó la lectura indicada.			
El estudiante participa activamente de las actividades propuestas.			

El estudiante hace entrega oportuna de los elementos manufacturados durante el desarrollo de las actividades.

Los apuntes en el cuaderno del estudiante son coherentes con el desarrollo de las actividades indicadas.

El estudiante trabaja en equipo, respetando la opinión de sus compañeros y el uso de la palabra.

El estudiante reconoce sus errores y vuelve sobre la lectura para corregirlos.

El estudiante reconoce errores en sus compañeros y le ayuda a corregirlos de una manera asertiva.

Nota. Elaboración propia

Momento Cinco.

¿Esta actividad motivó la lectura de El Terror De Sexto «B»?

Con el fin de dilucidar si las actividades realizadas motivaron a la lectura, en este caso específico del libro EL Terror De Sexto «B», se solicita a los estudiantes responder una serie de preguntas, este cuestionario va orientado a generar respuestas que permitan conocer si la unidad didáctica generó razones para leer el libro propuesto. Y basado en esas respuestas, establecer si, se fomentó la motivación o si se motivó a leer. Sin embargo, este análisis no se genera desde un punto de vista psicométrico o psicoanalítico.

Copiar y responder las siguientes preguntas en el cuaderno:

- a) Pregunta grupal: Debatir y responder entre todos los miembros del equipo de trabajo la siguiente pregunta, ¿Qué les pareció la actividad?

- b) ¿Saber que para poder jugar el juego creado usted tiene estar al tanto de la historia que narra El Terror De Sexto «B» lo motivó a leer la obra?
- c) ¿La construcción de su personaje lo motivó a leer atentamente El terror de sexto “B”?
- d) ¿La construcción de los escenarios en el tablero de juego lo motivó o lo obligó a leer atentamente El terror de sexto “B”?
- e) ¿Cree usted que participar del juego de rol basado en El Terror De Sexto «B» facilitó o motivó su lectura?
- f) ¿Cómo se sintió usted participando de estas actividades?
- g) ¿Le gustó crear y jugar su propio juego de mesa a partir de una obra de literatura infantil?
- h) ¿Disfrutó usted del proceso de creación del juego?
- i) ¿Qué siente cuando le dijeron que debía leer para luego jugar un juego de rol?
- j) ¿Esta actividad motivó la lectura de El Terror del Sexto «B» y a continuar con la lectura de sus demás capítulos?

7.5.3. Bloque de Reflexión Final.

En línea con los objetivos de este proyecto de investigación, la reflexión final sobre el desarrollo y eventual aplicación de la unidad didáctica, se debe dar una vez se tengan las respuestas del cuestionario presente en el *Momento Cinco* del título *iv. Unidad didáctica construyendo y vivenciando El Terror De Sexto B sesión 3.*

Por otro lado, teniendo en cuenta la información recabada, mediante entrevistas aplicadas después de un pequeño pilotaje (ver anexos H e I), se puede proyectar que la reflexión final de esta unidad didáctica va a encaminada a establecer resultados positivos.

Dicho esto, en el siguiente capítulo se encuentra un apartado, dedicado a la evaluación con respecto a una prueba piloto realizada por la Profesora Judith y sus percepciones sobre la misma.

8. Análisis de Resultados

En coherencia con los objetivos y la pregunta orientadora que rigen este proyecto de investigación, se genera el siguiente análisis, planteado en cuatro momentos: momento de exploración, momento de descripción, momento de relación y momento de deducción.

Momento de exploración: aquí se identifican las categorías presentes en los resultados de los instrumentos de recolección de información, presentes en los anexos de la “A a la I”. Momento de descripción: en este punto, se describen las posiciones, pensamientos, roles o acciones de los estudiantes y profesores con respecto a las categorías identificadas. Momento de relación: luego de identificar las categorías y el actuar de estudiantes y profesores, se buscan relaciones causales entre las distintas respuestas, encontradas mediante, encuestas y entrevistas. Momento de deducción: producto de los momentos previos, se generan inferencias sobre los hallazgos encontrados.

8.1. Caracterización de intereses y motivación hacia la lectura de los estudiantes de grado Sexto.

La siguiente caracterización se realiza teniendo en cuenta, la encuesta aplicada a la población, representada por el curso 603 de la jornada de mañana, las entrevistas realizadas con la muestra, y las entrevistas aplicadas a algunos docentes de la I.E.G.S.

8.1.1. Momento de exploración.

Se identifican categorías clave, establecidas después analizar la información encontrada realizando trabajo de campo, en el cual se aplicaron instrumentos de recolección de información. En la Tabla 8, se exponen las preguntas con sus respuestas o fragmentos de las respuestas, obtenidas una vez aplicados tales instrumentos con el fin de definir categorías y generar un análisis.

Tabla 8

Momento de exploración.

Categoría	Fragmento o Pregunta de Instrumento	Análisis
Percepción Docente	*¿A sus estudiantes les gusta leer?	Esta categoría emerge, dado que se evidencia en los docentes, una marcada

frente a la *Profesora Marta (ver anexo A):* A mí me parece, que no, tristemente por la lectura leen porque les toca, de pronto los niños de sexto son más receptivos, pero en general diría que no les gusta leer.

Profesora Sara (ver anexo B): Yo creo que no, y es más complejo con los muchachos de noveno hacia arriba.

Profesor Francisco (ver anexo C): Siii. Yo me doy cuenta en que en general a los niños les gusta leer, lo que pasa es que muchos profes llegan aquí y no se preocupan por los “chinos”, me parece que algunos compañeros no tienen una buena percepción.

****“Los padres de familia manifestaron inconformidad porque se les estaba poniendo a leer mucho a los niños”. ¿qué tiene usted que decir al respecto? (ver anexo E)**

Profesora Judith: “Bueno, primero es un error... Pero en este caso estoy hablando de estudiantes, eh adolescentes de grado octavo. Para

percepción, que ellos tienen sobre sus estudiantes, y la motivación que estos tienen por la lectura.

Se subrayaron, en las respuestas de los docentes elementos que apunten a la categoría establecida. Y se evidencia que existen dos posturas.

Dos profesoras, tienen la percepción de que a sus estudiantes no les gusta leer.

Por otro lado, dos docentes perciben que sus estudiantes disfrutan de la lectura y se sienten motivados hacia la misma, y uno de ellos agrega que sus compañeros maestros no tienen una percepción acertada sobre los estudiantes.

No obstante, es necesario aclarar que las primeras tres respuestas corresponden a entrevistas aplicadas en el segundo semestre del año 2024, estas entrevistas se realizaron buscando identificar una problemática para justificar el desarrollo de este proyecto de investigación.

Dicho esto, las respuestas de la profesora Judith corresponden a declaraciones entregadas en el primer semestre del año 2025. Entonces, las apreciaciones de las docentes, quienes señalan que, a los estudiantes no les gusta leer, pueden estar acertadas, para la población atendida en el año 2024.

este año la situación es totalmente diferente, porque los niños de grado sexto se motivan a leer eh, crean texto a partir de lo que leen y gozan con la lectura.”

*** ¿Cuál es la disposición de sus estudiantes frente a la lectura o su percepción de la motivación que los niños tienen por leer? (ver anexo E)**

Profesora Judith: “Eh, bien, los niños leen, incluso leen el celular, leen textos cortos que yo les manifiesto o les solicito que lo realicen en internet, leen imágenes, entonces los niños tienen una motivación de la lectura de cualquier manera...”

***En cuanto a, el ejercicio de la lectura eh, ¿en los controles que usted hace, se denota que sea una interiorización de lo que leen? o ¿tal vez leen solo porque es algo que se debe hacer en clase? (ver anexo E)**

Profesora Judith: “No, los niños tienen una comprensión lectora, a mi criterio eh, pues acorde a su edad, ellos leen, se emocionan... pero

A la luz de esta aclaración, vale la pena afirmar que, estas percepciones sirvieron para identificar una problemática que funciona para dar pie a este trabajo investigativo.

Conclusiones:

- La percepción de la mayoría de los docentes, sobre la motivación que tienen los estudiantes de grado sexto de la I.E.D.G.S, para el año 2024, es negativa.
- La percepción de la profesora Judith, quien hace parte de la muestra, y es directora del curso 603, el cual conforma la población elegida, es una percepción positiva, con respecto a la motivación por la lectura.

Opiniones de Docentes	<p><u>cuando ellos leen... se emocionan muchísimo,</u></p> <p><i>*Profesora Marta (ver anexo A):</i> “tristemente leen porque les toca”.</p> <p><i>*Profesor Francisco (ver anexo C):</i> lo que pasa es que muchos profes llegan aquí y <u>no se preocupan por los “chinos”, me parece que algunos compañeros no tienen una buena percepción.</u></p>	<p>Esta categoría, remarca el contraste evidente entre las percepciones de los docentes, pero le agrega un elemento, “más personal” de cada maestro, si se quiere, pasando de simplemente responder una pregunta a dar opiniones personales, valga la redundancia.</p> <p>Conclusiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El contraste de distintas opiniones en los docentes entrevistados, sugiere la existencia de diversos puntos de vista.
Motivación por la lectura.	<p>* “Se pidió a los estudiantes elegir un valor en una escala del 0 al 5 que, represente que tanto les gusta leer, siendo 0 nada y 5 mucho” (ver anexo G)</p> <p>12 de los estudiantes eligieron el valor 4, 4 el 3, 2 el 2 y 5 el 5, lo que indica que al 52% de la población le gusta leer, al 22% le gusta mucho, el 17% tiene un gusto medio, al 9% le gusta poco. Estos datos se pueden ver gráficamente, en el marco metodológico en la ilustración 5. Estos datos, se pueden apreciar</p>	<p>Desde los autores presentes en el marco conceptual se entiende la motivación, como la razón que encuentra un individuo por hacer algo.</p> <p>Por ejemplo: Desde Avendaño (2017) se entiende que, el interés es un factor motivacional hacia la lectura. Entonces, a la luz de la información presente en los anexos G y H, se evidencia que existe un interés intrínseco por leer, lo que denota, la existencia de una motivación intrínseca, máxime cuando, los estudiantes del curso 603 disfrutaban de la lectura.</p> <p>Conclusiones:</p>

gráficamente, en el marco metodológico en la ilustración 6.

***¿Lee por iniciativa propia? (ver anexo G)**

19 estudiantes contestaron que sí y 4 estudiantes contestaron que no.

***¿Usted disfruta leer? (ver anexo G)**

22 estudiantes contestaron que sí y 1 estudiante contestó que no.

***¿Qué les motiva a leer un libro nuevo? (ver anexo H)**

Grupo focal (estudiante 5): Pues yo me sentaría más emocionada, como la lectura que ahora estamos leyendo en este sexto que también se está volviendo más emocionante cada vez. Por Sergio Hernández.

**Estudiante 3 grupo focal (ver anexo H):* “Dependiendo si es entretenido o no es entretenido”.

Sentimientos que moviliza la lectura.

***Se les solicitó a los alumnos que se identificaran con la emoción que sienten al leer a través los emoticones de: “carita feliz”, “carita llorando”, “carita brava”**

• El hecho de que los estudiantes lean por iniciativa propia y disfruten del acto de leer, indica que existe un grado de motivación importante en ellos. Ahora bien, para identificar el grado de motivación, se requiere entrar en el campo de la psicología y de la psicometría, más específicamente. Así las cosas, los objetivos y alcances de este proyecto de investigación no están orientados a generar este tipo de mediciones.

• A pesar de solo un estudiante del grupo focal, respondió a la pregunta, sobre que los motiva a leer un libro nuevo. Su respuesta concuerda con Egea (2018) quien establece que la motivación puede surgir desde elementos generadores durante el ejercicio de la lectura, por ejemplo: “que la historia que narra el libro haga sentir al lector emocionado”

Teniendo en cuenta, la encuesta y la entrevista correspondientes a los anexos G y H, respectivamente. Se identifica que, la lectura despierta, sentimientos agradables en los estudiantes.

y “carita con sueño o bostezando”
(ver anexo G)

El 91% de los alumnos se identificó con la “carita feliz” y el 9% restante con la “carita bostezando”.

***¿Qué sienten cuando leen? (ver anexo H)**

Respuestas grupo focal: Me siento bien y me siento emocionada por lo que va a mencionar la lectura y los personajes y lo que va a pasar; A mí también me parece emocionante por saber qué, qué pasa ahí; A mí me relaja y a veces cuando leo me siento más tranquilo; A mí me gusta porque salgo de la rutina que uno siempre hace; Pues se siente chévere. Porque, cuando tú lees, tú te como que te motiva a saber cosas, ósea a saber qué pasó y cosas así.

* *Grupo focal (estudiante 5) (ver anexo H):* “Pues yo me sentaría más emocionada... también se está volviendo más emocionante cada vez. Por Sergio Hernández.”

Conclusiones:

- La encuesta se aplicó a toda la población seleccionada, y la mayoría eligió el emoticón que representa alegría o felicidad, lo que indica que, en términos generales, a los estudiantes de grado sexto les gusta leer y que, la lectura despierta en ellos sentimientos y emociones positivas.
- La entrevista aplicada a la muestra, también refleja sentimientos positivos, en este caso, ninguno de los estudiantes pertenecientes a la muestra manifestó sentimientos desagradables o emociones no deseadas. Lo que refuerza la idea de que, la lectura moviliza emociones agradables y sentimientos positivos en a los estudiantes de grado sexto de la I.E.D.G.S.
- Él contenido de la lectura, también es un factor que genera emoción en los estudiantes. Claro están que como manifiesta Egea (2018) estos sentimientos también pueden alejar al lector de la obra que está leyendo.

Frecuencia de lectura.

***¿Qué tan seguido leen por gusto y no por qué se los pide acá la**

Analizando los resultados obtenidos mediante la entrevista al grupo focal

profe acá en el colegio? (ver anexo H)

Respuestas grupo focal: Pues casi todos los fines de semana. Me pongo a leer; Me pongo a leer, pues cuando a veces yo me siento aburrida y quiero leer; Yo casi todos los días leo, pero así en libros así digitales; Cuando estoy como deprimida pues me pongo a leer porque no tengo nada más; Cuando no tengo nada más que hacer; Cuando acabo las tareas y me pongo a leer un poquito, un poquito un capítulo.

***¿Cuántas veces lee por semana? (ver anexo G)**

9 de los estudiantes leen 2 veces por semana, 4 estudiantes, una vez, 3 lo hacen 3 veces, 1 no lee en ninguna ocasión, 2 leen 7 veces, 1 lee 6 veces, 2 alumnos leen en 5 oportunidades y 1 realiza el ejercicio de la lectura en 4 ocasiones a la semana.

Intereses de lectura

***Se les preguntó a los estudiantes ¿cuál fue la última obra que leyó? (Ver anexo G)**

La mayoría dieron respuestas diferentes, haciendo alusión a obras clásicas como El principito y El

(que hace parte de la muestra), y la encuesta aplicada a la población, se encuentra que, los estudiantes leen todas las semanas.

Conclusiones:

- La entrevista y la encuesta denotan que la lectura es una actividad presente en la vida cotidiana de los estudiantes de grado sexto. En términos cuantitativos, se puede decir que, los estudiantes del curso 603 leen un promedio de 2.6 veces por semana.

Analizando, las respuestas obtenidas mediante la encuesta y la entrevista, se encuentra que, los estudiantes de grado sexto prefieren leer obras dentro del género narrativo; sin embargo, a la hora de identificar un subgénero, se

patito feo, algunos números de Harry Potter, libros basados en series o películas para el público infantil, manga, comics, textos académicos, entre otras. En ese orden de ideas, vale la pena resaltar que 3 alumnos coincidieron en una obra de literatura infantil titulada, El Mejor Enemigo del Mundo.

***¿Cuáles son sus intereses de lectura? (ver anexo G)**

Ante está, respondieron libremente y con sus propias palabras; de allí, el 17% indicó que le interesa el terror, un 5% la fantasía, otro 5% la acción, 3% la ciencia ficción y otro 3% la aventura, el resto de estudiantes tiene respuestas bastante diversas, por mencionar algunas: el manga, crimen, suspenso, drama, fábulas, entre otras.

***¿Qué cosas les gusta encontrar en un libro? (ver anexo H)**

Grupo focal: Misterio, amor, alegría, cosas así; Él ya lo dijo; A mí me gustaría que otros libros como de acción; Sentimientos y amor; Acción y terror.

evidencian dos posturas. Por un lado, las obras puntuales que manifiestan los estudiantes, de la población que conforma el curso 603, reflejan que prefieren interactuar con obras de fantasía, por otro lado, los libros que leen los estudiantes de la muestra, se relacionan más con fábulas y cuentos orientados hacia la ficción, si bien los cuentos y fábulas también pueden ser fantasía, revisando superficialmente los títulos indicados por los estudiantes, se logra establecer, que son obras de ficción y un estudiante ha leído una obra perteneciente al género lírico.

Ahora bien, encuestados y entrevistados coinciden en que prefieren leer mayormente obras de terror y misterio, y en un segundo lugar la fantasía.

Conclusiones:

- Los estudiantes de grado sexto prefieren leer obras de fantasía, dentro de estas, se pueden encontrar, cuentos, fábulas, cómicos, entre otros.
- Los estudiantes de grado sexto están interesados en leer literatura infantil y juvenil, que narre, principalmente, historias de terror y

*** ¿Qué tipos de libros les gusta leer? (ver anexo H)**

Grupo focal: A mi tipo de libros así cómics; A mí me gusta, así como deee literatura; A mí me gusta de terror; A mí me gusta como de amor, y eso; Como cosas interesantes que tú digas ¡Gua!, ósea que tú sepas cosas nuevas; A mí me gusta el misterio para aprender como quién fue el que hizo eso o algo así.

***¿Recuerdan algún tipo, algún libro que hayan leído que les gustó mucho? (ver anexo H)**

Grupo focal: Hee, Si, Cuentos y leyendas de amor para niñas; Hee, El desamor que jamás viví; El nido más bello del mundo.

Formatos del material de lectura

**Estudiante 3 grupo focal (ver anexo H):* “Yo casi todos los días leo, pero así en libros así digitales”.

**Profesora Judith (ver anexo E):* “Eh, bien, los niños leen, incluso leen el celular”

***¿Qué tipo de libro prefieren leer en físico o en digital? (ver anexo H)**

suspense. Y en tercer lugar, obras de fantasía.

Esta categoría, surge teniendo en cuenta tres variables, que dejan a un lado la historia que pueda narrar cada libro y se enfoca en elementos “de forma”. Dicho esto, no se requiere demasiado análisis.

Conclusiones:

- La Mayoría de estudiantes de grado sexto prefieren leer libros en formato físico.

Grupo focal: Físico; Físico; Digital;
Físico; Físico; Físico.

***¿Y qué tipo de libros les gustan?
por ejemplo: con dibujos, sin
dibujos, letra grande, letra
pequeña...(ver anexo H)**

Grupo focal: “Con dibujos”.
Pequeña. y grande; Con dibujos y
letra pequeña; Dibujos, letra
pequeña; Pues con dibujos y letra
pequeña. Para que cuando uno lee
como un capítulo, tenga el dibujo de
lo que uno leyó; Dibujos y letra
grande; Dibujos y letra pequeña.

***¿Cuándo tú tienes que leer un
libro o decides leer un libro y ves
que el libro es de esos libros
“grandes, gordos”, igual te dan
ganas de leerlo o influye que el
libro sea corto o sea largo? ...(ver
anexo H)**

Grupo focal: Si, me gustaría leerlo,
saber por qué tiene tantas hojas o
qué se trata; Si, también; Mmmm
no; Dependiendo si es entretenido o
no es entretenido; porque a pesar de
que sea tan ancho, puede tener algo
emocionante.

- A los estudiantes de grado sexto les gustan más los libros con ilustraciones.
- La Mayoría de estudiantes de grado sexto prefiere los libros con letra pequeña
- Los estudiantes de grado sexto se motivan a leer libros de gran tamaño.

Sentimientos que movilizan A la lectura. **Estudiante 3 grupo focal (ver anexo H): “Dependiendo si es entretenido o no es entretenido”.* Este análisis tiene lugar desde dos escenarios, De un lado, están las emociones o sentimientos que han surgido durante la práctica de la lectura.

**Estudiante 5 grupo focal (ver anexo H): “Pues yo me sentaría más emocionada”* Y del otro lado, se evidencian situaciones y sensaciones que llevan a la lectura, como estados de ocio o aburrimiento.

**Respuestas grupo focal (ver anexo H): “... pues cuando a veces yo me siento aburrida y quiero leer; ... Cuando estoy como deprimida pues me pongo a leer porque no tengo nada más; Cuando no tengo nada más que hacer; Cuando acabo las tareas y me pongo a leer un poquito, un poquito un capítulo”*

Conclusiones:

- Fuera el contexto escolar, los estudiantes de grado sexto, leen cuando están ociosos, es decir, cuando no tienen pendiente y “no tienen nada más que hacer”
- Los estudiantes de grado sexto leen, cuando se sienten aburridos.
- Los estudiantes de grado sexto, leen como respuesta a la depresión (y el aburrimiento).
- Los estudiantes de grado sexto, leen para entretenerse.

Lectura frente a otras actividades **Al consultarle a los estudiantes, sobre que actividades preferirían, realizar entre esas la lectura: **¿cuál prefiere realizar, o le llama más la atención que la lectura?** (ver anexo G):* Si bien, la evidencia presente en los instrumentos hasta aquí tenidos en cuenta permite inferir que, a los estudiantes de grado sexto, les gusta leer y se sienten motivados por la lectura. Al preguntarles sobre qué actividades que prefieren desarrollar, solo el 22% elige leer; este dato presenta un contraste, cuando menos, interesante. Si bien el

deporte, bailar, usar el celular (3), 80% de la población prefiere realizar ver televisión (1), jugar videojuegos otras actividades antes que leer, quienes (1) o interpretar algún instrumento eligieron la lectura, son el segundo grupo (1). 12 de los 23 encuestados, más grande, luego de quienes prefieren prefieren hacer actividad física, hacer actividad física. como practicar deportes o danzas.

Conclusiones:

- A los estudiantes de grado sexto les gusta leer, sin embargo, la lectura puede no ser su actividad favorita.
- Leer está por encima de jugar videojuegos, ver televisión y usar el celular, en las preferencias de los estudiantes de grado sexto.

Nota. Elaboración propia

En la Tabla 8, se ha pormenorizado la etapa de exploración, en la cual se identificaron categorías clave para este proyecto de investigación en relación con la motivación por la lectura, preferencias temáticas, tipos y formas del material de lectura. Estas categorías resultan de las respuestas de estudiantes y maestros del curso 603 de la jornada mañana de la I.E.D.G.S a encuestas y entrevistas.

Otra categoría que se identificó, es el Docente como mediador de lectura. Pero, se decidió no incluirla en la Tabla 8, dado que, como indica el título de este apartado, la exploración realizada busca identificar interés y motivaciones por la lectura. Si bien se encuentra que, el docente puede ser un agente motivador, este rol se desarrolla en el apartado dispuesto para el pilotaje de la unidad didáctica. Además, las respuestas de los estudiantes indican que el profesor no es un factor de motivación o desmotivación hacia la lectura. Este fenómeno también aplica para los tutores de los estudiantes. En este caso, la investigación no contempla qué estrategias usan los padres de familia o cabezas del hogar para motivar la lectura en sus hijos.

8.1.2. Momento de descripción.

Gracias a los distintos elementos en la Tabla 8, partiendo de las categorías identificadas, se procede a describir el actuar de estudiantes y profesores, los roles que toman y sus acciones. Para este fin, se han identificado los siguientes objetos de descripción: *Estudiantes como lectores, docentes como intérpretes de sus estudiantes, percepción docente frente a la motivación lectora de sus estudiantes, preferencias de lectura en los estudiantes de grado sexto, formato/forma del material de lectura.*

- Estudiantes como lectores:

Se reconoce en los estudiantes, lectores activos y motivados por la lectura dentro y fuera del entorno escolar

- Docentes como intérpretes de sus estudiantes:

Los docentes que intervienen en, los procesos de lectura de los estudiantes de grado sexto, tienen percepciones divididas sobre la disposición de sus alumnos frente a la lectura.

- Percepción docente frente a la motivación lectora de sus estudiantes:

Los profesores que orientan el área de Humanidades y Lengua Castellana, en el grado sexto de la I.E.D.G.S, presentan variabilidad en cuanto a su percepción, en tanto a la motivación de los alumnos por la lectura, se evidencia una postura del 50/50, pues la mitad de los profesores consultados considera que a los estudiantes no les gusta o no se sienten motivados por la lectura, y la otra mitad expresa que, a sus estudiantes sí les gusta leer, y que los niños se sienten motivados por la lectura.

La evidencia indica que, los docentes quienes perciben motivación en sus estudiantes “están en lo cierto”, pues los estudiantes han dado respuestas que, señalan una motivación y un gusto por la lectura. Sin embargo, se debe aclarar que, las entrevistas realizadas a los docentes, se efectuaron en el segundo semestre del año 2024, entonces, y a favor de los maestros que no evidencian motivación en los estudiantes, la población que llegó al colegio para el año 2025, puede tener un mayor gusto o motivación por la lectura. Pero, existe una tendencia que se mantiene

para los profesores que percibieron un gusto y una motivación por la lectura. Esta tendencia inclina la balanza a favor de los docentes con una percepción positiva.

- Preferencias de lectura en los estudiantes de grado sexto:

Los estudiantes prefieren leer libros dirigidos al público infantil y juvenil, que contengan obras pertenecientes al género narrativo, y a su vez, las obras predilectas por los estudiantes de grado sexto, son aquellas que tratan de terror, misterio y fantasía

- Formato/forma del material de lectura:

En cuanto al formato, los libros físicos son los favoritos entre los estudiantes de grado sexto. Si se tiene en cuenta la forma, a los alumnos les atraen las obras ilustradas, con letra pequeña y no les afecta de manera negativa que los libros tengan una gran cantidad de páginas.

8.1.3. Momento de relación.

En este momento, se buscan relaciones causales entre los diferentes elementos presentados en los momentos anteriores:

Relaciones causales:

- Percepción docente → Opinión docente → Docente como mediador de lectura:

La construcción que puedan hacer los docentes sobre la disposición de sus alumnos frente a la lectura, puede condicionar las estrategias que usa en el aula de clase para abordar los momentos de lectura.

- Sentimientos que movilizan a la lectura. → Motivación por la lectura → Sentimientos que moviliza la lectura:

Esta relación es cíclica, en tanto que los sentimientos o emociones son disparadores que motivan a leer, luego entonces, las sensaciones presentes en el momento de la lectura, pueden condicionar que el lector vuelva leer en el futuro.

- Motivación por la lectura → Sentimientos que moviliza la lectura → Frecuencia de lectura:

Las emociones que los estudiantes despierten durante las sesiones de lectura, condicionan las veces que estos estén dispuestos o decididos a leer.

- Sentimientos que movilizan a la lectura → Sentimientos que moviliza la lectura → Lectura frente a otras actividades → Frecuencia de lectura:

La lectura no es a única alternativa que tienen los estudiantes, cuando surgen en ellos sentimientos de aburrimiento, o espacios en los que no tienen nada mejor que hacer. En este sentido, las emociones que despierta la lectura, son un factor determinante en la elección del estudiante, frente a leer o a hacer otra cosa.

- Estudiantes como lectores → Preferencias de lectura en los estudiantes de grado sexto → Formato/forma del material de lectura:
- Los estudiantes, eligen qué quieren leer según sus intereses. Después de elegido el contenido, ellos tienen en cuenta otros elementos, que definen la forma o el formato del libro.

8.1.4. Momento de deducción.

A continuación, se presentan algunas inferencias resultado del análisis hasta aquí realizado

- Percepción docente:

Los docentes han construido diferentes visiones frente a sus estudiantes y a la motivación por la lectura, sin embargo, la evidencia indica que, los docentes que evidencian en los alumnos de grado sexto gusto y motivación por la lectura, tienen una percepción más acertada frente a quienes perciben lo contrario.

- Motivación por la lectura:

Los estudiantes definitivamente tienen motivación por la lectura, les gusta leer, a pesar que no es su actividad favorita. La población y la muestra tenida en cuenta presentan intereses definidos, autodeterminación y emociones que se pueden

enmarcar dentro de la satisfacción. Es claro que, en diferentes escenarios, los estudiantes determinan o deciden “ponerse a leer”, evidenciando persistencia, intencionalidad y la toma de decisiones que reflejan interés y autoeficacia lectora, en donde asumen retos (como la emoción que genera leer libros largos) que promueven la motivación (Avendaño, 2017; Egea, 2018)

- Intereses de lectura:

Los estudiantes de grado sexto de la I.E.D.G.S tienen una marcada preferencia por las obras narrativas de terror, misterio y fantasía, lo que demuestra que son individuos con cierto pensamiento crítico, que toman decisiones conscientemente. Por otra parte, prefieren los libros en formato físico con ilustraciones y letra pequeña.

- Percepción de los estudiantes respecto al acto de leer:

Los estudiantes de grado sexto de la I.E.D.G.S, perciben la lectura, como algo positivo. Es una afirmación que se puede hacer a la luz del análisis aquí realizado. Dicho esto, a los estudiantes les gusta leer y encuentran en la lectura alternativas para los momentos de ocio, viéndola como un elemento de diversión o entretenimiento.

8.1.5. Caracterización de intereses y motivación hacia la lectura en estudiantes de grado Sexto (curso 603) de la I.E.D.G.S.

Soportado en el análisis hasta aquí realizado, se construye un cuadro que permite caracterizar intereses y motivaciones hacia la lectura. Para esto, se diseñaron afirmaciones en primera persona, basadas en las respuestas de los estudiantes frente a las encuestas y entrevistas aplicadas. Este cuadro se puede ver en la Tabla 9.

Tabla 9

Caracterización de intereses y motivación hacia la lectura en estudiantes de grado Sexto (curso 603) de la I.E.D.G.S.

Caracterización de intereses y motivación hacia la lectura en estudiantes de grado Sexto (curso 603) de la I.E.D.G.S.		
Intereses de Lectura	Motivaciones	Acciones y Causales
<ul style="list-style-type: none"> • Me gusta leer historias de terror. 	<ul style="list-style-type: none"> • Me motivo a leer cuando estoy aburrido. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura por iniciativa propia.
<ul style="list-style-type: none"> • Me gusta leer historias de suspenso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Me motivo a leer cuando estoy deprimido. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leo todas las semanas. • Leo para entretenerme.
<ul style="list-style-type: none"> • Me gusta leer historias de fantasía. 	<ul style="list-style-type: none"> • Me motivo a leer cuando no tengo nada más que hacer. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leo para salir de la rutina. • Cuando leo me siento emocionado.
<ul style="list-style-type: none"> • Me gusta leer historias de amor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Me motivo a leer cuando encuentro un libro que representa un reto para mí. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando leo me siento feliz.
<ul style="list-style-type: none"> • Me gusta leer cuentos y fabulas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Me motivo a leer cuando recuerdo sensaciones de sesiones de lectura pasadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando leo me siento relajado.
<ul style="list-style-type: none"> • Me gustan los libros en formato físico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Me motivo a leer cuando recuerdo sensaciones de sesiones de lectura pasadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando leer me siento intrigado.
<ul style="list-style-type: none"> • Me gustan los libros con dibujos y letra pequeña. 	<ul style="list-style-type: none"> • Prefiero leer, antes que ver televisión, jugar videojuegos o usar el celular. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Algunas veces me gusta leer mangas y comics. • Me gusta leer literatura infantil y Juvenil. 		

Nota. Elaboración propia.

En la Tabla 9 se encuentra que, los estudiantes están expuestos a emociones que los movilizan hacia la lectura. Los intereses de lectura y el contenido de los libros explotan las sensaciones que despierta la lectura, desencadenando futuras sesiones de lectura.

8.1.6. Pilotaje de la unidad didáctica construyendo y vivenciando El Terror De Sexto «B» con los estudiantes del curso 603 de la jornada mañana de la I.E.D.G.S.

Se realizó un pequeño pilotaje con la muestra seleccionada conformada por: La docente Libia Judith Sosa y seis (6) estudiantes del curso 603. La profesora Judith como *mediadora de lectura*, cumple el rol de *Maestra de Juego* durante el transcurso de la partida.

El diseño de la unidad didáctica, está planteado para desarrollarse en tres sesiones, sin embargo, por temas directivos de la institución, fue necesario ajustar todas las actividades para realizarlas en dos horas de clase y se omitió el Momento 5 de la Sesión 3, el cual corresponde a evaluar si las actividades fomentaron la motivación hacia la lectura.

Con respecto a la unidad didáctica, la profesora Judith, como docente encargada del pilotaje, realizó los preparativos indicados en las guías presentes en el título 7.4.2 *Bloque de Actividades*, de la siguiente manera:

1. Debido a situaciones propias de la I.E.D.G.S, ajenas a quien diseño la unidad didáctica, fue necesario ajustar las actividades propuestas en el marco de la misma. Por lo tanto, la profesora Judith dejó como tarea, leer el capítulo “El terror de sexto ‘B’”. Con el fin de agilizar el trabajo.
2. De conformidad con las guías, eligió la metodología que más consideró conveniente, y diseñó 30 preguntas (ver anexo J), las cuales recortó e introdujo en una bolsa para que fueran sacadas al azar por los estudiantes durante la partida de juego. La profesora Judith, también decidió usar fichas de parques como fichas de personaje.
3. Socializó la unidad didáctica y sus actividades, como se puede ver en la ilustración 16.

Ilustración 16

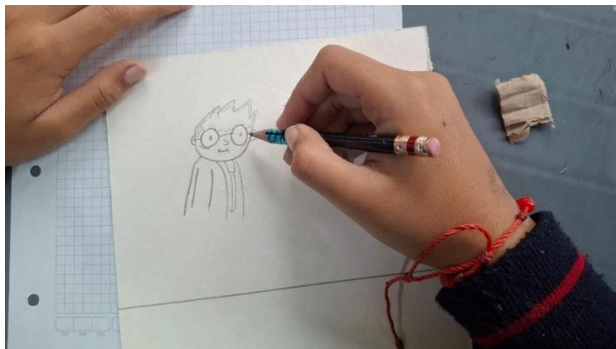
Pilotaje Sesión 1



4. Siguiendo las indicaciones de la guía número 1, indico a los estudiantes realizar los momentos de prelectura, lectura y poslectura del capítulo El terror de sexto “B”. Para lo cual asignó 15 minutos, tenido en cuenta que había dejado como tarea realizar la lectura en casa.
5. Siguiendo las indicaciones de la guía número 2, indico a los estudiantes socializar la lectura, para luego formar grupos de seis (6) estudiantes a su criterio. Una vez conformados los grupos, entregó los materiales y les indico cómo construir los elementos de juego y demás instrucciones presentes en la guía correspondiente a la sesión número 2, como se puede ver en la ilustración 17.

Ilustración 17

Pilotaje Sesión 2



6. Siguiendo las indicaciones de la guía número 3, la docente asumió su papel como *Maestra de Juego*, y con los elementos de juego creados, se procedió a jugar el juego diseñado por los estudiantes. En las guías, se encuentra un manual de juego que debe ser leído y entendido por la *Maestra de juego*. Sin embargo, para efectos del pilotaje, el diseñador de la unidad didáctica estuvo al tanto de aclarar y establecer las normas de juego, como se puede apreciar en la ilustración 18.

Ilustración 18

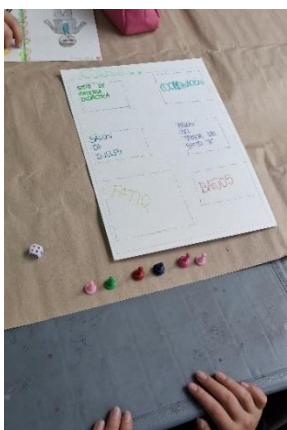
Pilotaje Sesión 3-Reglas de Juego



7. Siguiendo las indicaciones de la guía número 3, la profesora Judith, asumiendo su rol, estuvo al tanto del desarrollo de la partida prestando atención a diferentes momentos y escenarios propios del desarrollo del juego, que, además, permiten evaluar si los estudiantes realizaron la lectura indicada y otros procesos de evaluación dentro de la actividad que se sugieren en la guía número 3. En la ilustración 19, se puede ver uno de los momentos de juego

Ilustración 19

Pilotaje Sesión 3-Momento de Juego



Para efectos del pilotaje, la profesora Judith estuvo al pendiente del grupo focal conformado por seis (6) estudiantes, estas siete personas conforman la muestra. Así pues, para no excluir al resto de la población del curso 603. El diseñador de la unidad didáctica estuvo al tanto de los otros estudiantes. Ellos también realizaron la actividad y entregaron, las evidencias, correspondientes al desarrollo de las actividades propuestas en la unidad didáctica, como se puede ver en la ilustración 20.

Ilustración 20

Pilotaje Unidad Didáctica-Entrega de evidencias



8.2. Diseño de un Juego de Rol basado en El terror de sexto “B”.

Gracias al pilotaje en el que, se realizaron las actividades contenidas dentro de la unidad didáctica *Construyendo y Vivenciando El Terror De Sexto «B»*, los estudiantes del curso 603

tuvieron la experiencia de diseñar su propio juego de rol. El diseño final se puede apreciar en la ilustración 21.

Ilustración 21

Juego diseñado por estudiantes de grado de la I.E.D.G.S.



La guía número 2 de la unidad didáctica expone las actividades para que los estudiantes de grado sexto participen del diseño del juego de rol, Este proceso se puede verificar en las ilustraciones 22, 23 y 24.

Ilustración 22

Diseño Juego rol con estudiantes de grado sexto

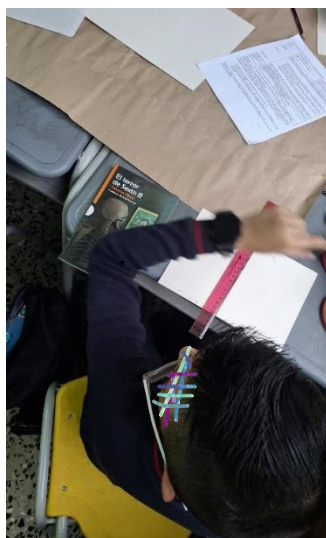


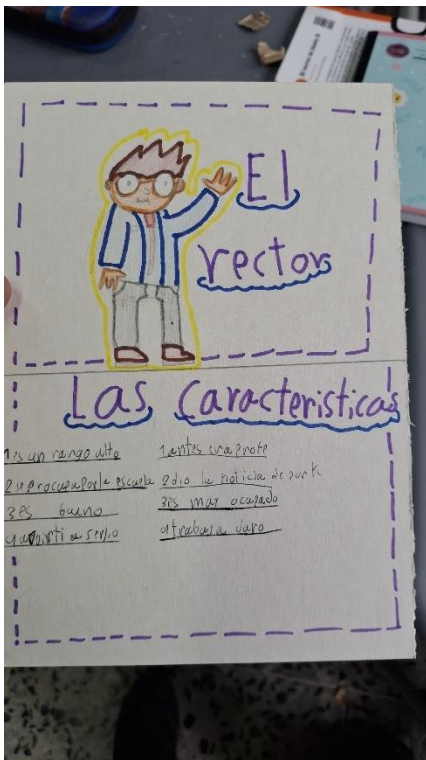
Ilustración 23

Diseño Juego rol con estudiantes de grado sexto2



Ilustración 24

Diseño Juego rol con estudiantes de grado sexto3



Después del proceso de diseño, se les preguntó a los estudiantes sobre la actividad realizada y la respuesta del grupo focal (ver anexo H) fue:

- Estudiante 1: A mí me gustó, me pareció interesante, como para salir de siempre, escribir, todo eso me parece interesante.

- Estudiante 2: Heee... Divertida.
- Estudiante 3: Muy chévere.
- Estudiante 4: Estaba chévere.
- Estudiante 5: Me pareció bien porque lo desestresa una persona.
- Estudiante 6: Pues a mí me gustó por la actividad, y todo, entonces me pareció chévere.

También se les preguntó a los estudiantes que participaron y diseñaron el juego de rol: ¿Ustedes creen que la actividad los motivó a leer el libro o saber que iban a leer para jugar, los impulsó a quererlo leer, prestar más atención? (ver anexo H) A lo que respondieron de la siguiente manera:

- Estudiante 6: Sí
- Estudiante 5: Sí
- Estudiante 4: “Claroooo”.
- Estudiante 1: Muy chévere, la verdad.
- Estudiante 3: Claro.
- Estudiante 2: Sí.

A luz, de estas respuestas se evidencia que, hacer partícipes a los estudiantes de grado sexto del diseño de un juego de rol fomenta la lectura indicada. En este caso, *El terror de sexto “B”*

8.3. Evaluación de la percepción de la docente sobre la unidad didáctica.

Como se ha dejado claro, hasta aquí. La docente Libia Judith Sosa Munévar, hace parte de la muestra y ha participado activamente de la pequeña prueba piloto, que se realizó, con el fin de evaluar la unidad didáctica *Construyendo y Vivenciando El Terror De Sexto «B»*. Dado que, en el marco de este proyecto de investigación, no se contempla la aplicación de la unidad didáctica en cuestión. Dicha evaluación, se centra en las percepciones que la profesora Judith ha construido luego del pilotaje de la Unidad.

Con tal fin, se ha realizado una entrevista a la profesora Judith, que se puede ver en el anexo I. Producto de esta entrevista se realiza el siguiente informe:

Fuente: *Entrevista semi-estructurada pospilotaje Profesora Libia Judith.(12-24/2025).*

Para poder elaborar el análisis cualitativo correspondiente, se diseñaron y aplicaron instrumentos de recolección de información, en este contexto, se realizó una entrevista a Libia Judith Sosa Munévar, docente del área de Humanidades y lengua castellana de la I.E.D.G.S, directora de curso del 603 de la jornada mañana y encargada de ejecutar la prueba piloto de la *Unidad Didáctica basada en el juego de rol Construyendo y Vivenciando El Terror de Sexto B. A* continuación, se presenta la evaluación de las percepciones y opiniones entregadas por la profesora Judith.

Expectativas y resultados:

Al preguntarle a la profesora Judith, sobre las expectativas que tenía con respecto a la unidad didáctica, más teniendo en cuenta que ella, como directora de curso conoce a los estudiantes del curso 603, supervisó el diseño de la estrategia didáctica y sugirió el libro y capítulo a trabajar. La docente indicó que, tenía expectativas altas, frente a la reacción de los estudiantes por la unidad didáctica, y que, estas fueron plenamente cumplidas. Añadió que: “... *al motivar un chico a leer con otras acciones diferentes, a estar pegado solamente a la parte académica, se pueden lograr grandes cosas. El resultado me pareció positivo*”.

Participación e interés de los estudiantes:

La docente señala, que, “*todos coincidieron en decir que es mucho más fácil leer y querer leer con actividades de esta naturaleza*”. La profesora Judith, argumenta que, las actividades propuestas fomentaron la participación de los estudiantes, y generaron una lectura activa y entusiasta en ellos.

Comprensión lectora y motivación:

La profesora Judith resalto que, las actividades desarrolladas impactaron de forma positiva la comprensión lectora de los estudiantes. Manifestó que, gracias a la sesión de juego, los estudiantes comprendieron plenamente el capítulo trabajado, El terror de sexto “B”, agregando que los estudiantes: “*coincidieron en decir que es mucho más fácil leer y querer leer con actividades de*

esta naturaleza”. También indicó: “Sí, claro que sí. Se notó totalmente el entusiasmo cuando ellos tenían que empezar a proponer cómo iban a participar en el juego, cómo se iban a distribuir, cómo iban a fijar en el cartel, en el papel, los puntos o el espacio donde se desarrolló la escena.”

Pertinencia pedagógica y trabajo colaborativo:

La Licenciada Libia Judith expresó que, la unidad didáctica resultó, totalmente adecuada, para la población de grado sexto, resaltando la importancia del trabajo colaborativo y las competencias que este desarrolla.

Desafíos encontrados y sugerencias:

Se le consultó a la profesora Judith: ¿Qué desafíos u obstáculos se pudieron encontrar dentro de la unidad y cómo los superó?, la maestra, señaló que es complejo que todos los estudiantes tengan a la mano el material necesario para desarrollar las actividades correspondientes a la unidad didáctica. Ella superó este obstáculo gracias a su experiencia, pues tenía a la mano material para quienes hiciera falta. También agregó que, la unidad didáctica debería desarrollarse en tres sesiones.

Evaluación General:

En palabras de la profesora Judith: *“Me gustó muchísimo trabajar con esta unidad didáctica, puesto que como ya se dijo anteriormente, los niños, totalmente agradados al realizar actividades lúdicas como la que se les presentaron.”*

A la luz de estas afirmaciones. La evaluación de la percepción de la docente sobre la unidad didáctica es, positiva. Se encuentra que la profesora Judith, tuvo una experiencia altamente positiva al participar del pilotaje y se siente satisfecha con los resultados que ella logró identificar.

Dicho esto, la docente, percibió la unidad didáctica como una estrategia efectiva y adecuada para trabajar con estudiantes de grado sexto. La profesora valoró de manera positiva los efectos de las actividades frente a la motivación por la lectura y por la unidad didáctica en sí, señalando que las estrategias utilizadas como, el trabajo colaborativo y el aprendizaje basado en juegos promueven la participación activa de los estudiantes en este tipo de actividades.

9. Conclusiones

Este proyecto de investigación plantea el diseño de una unidad didáctica, la cual tiene el propósito de motivar la lectura en los estudiantes de grado sexto de la I.E.D.G.S mediante la construcción y disfrute de un juego de rol. El cual se trabaja en tres sesiones que responden a la problemática planteada.

Con los instrumentos de recolección de la información y el análisis cualitativo realizado se logró caracterizar efectivamente los intereses y motivaciones hacia la lectura de los estudiantes de grado sexto de la I.E.D.G.S. Encontrando que, los estudiantes de grado sexto prefieren leer obras de género narrativo que traten de terror, misterio y fantasía. En cuanto a las motivaciones que los llevan a la lectura, se encuentra que estos deciden leer cuando están aburridos, deprimidos o no tienen nada más que hacer, encontrando en la lectura sensaciones y emociones positivas. Por otro lado, se evidencia una percepción errónea de algunos docentes frente a los estudiantes y la lectura.

Las actividades correspondientes a la unidad didáctica *Construyendo y vivenciando El Terror De Sexto «B»*, permitieron que los estudiantes de grado sexto diseñaran un juego de rol basado en libro *El Terror De Sexto «B»*. Encontrado que, durante el proceso de diseño se realizó una lectura activa de la obra de literatura infantil en cuestión.

La prueba piloto de la unidad didáctica *Construyendo y vivenciando El Terror De Sexto «B»*, logró generar una evaluación frente a la percepción de la docente sobre la unidad didáctica. La profesora Judith, emitió juicios de valor absolutamente positivos, con respecto a sus expectativas, experiencias y resultados con respecto a la unidad didáctica.

Quien ha desarrollado este proyecto de investigación no trabaja ni tiene experiencia alguna en el campo de la enseñanza, por lo tanto, el trabajo que conlleva la realización de este proyecto, ha dejado aprendizajes sustanciales, empezando por la unidad didáctica, al no tener ningún tipo de contacto con la pedagogía ni la didáctica, el término era absolutamente nuevo para el autor de este documento, por ende se estaba en total ignorancia, frente a esta y otras estrategias didácticas, ahora se puede decir que, una unidad didáctica es una estrategia (desde los autores consultados se prefiere no diferenciar la unidad de la secuencia, más que por el nombre) didáctica, que debe ser estratégicamente estructurada, con unos objetivos de aprendizaje claros, en coherencia con la población estudiantil, esta debe ser planificada y tener fundamentos teóricos y científicos (si se

quiere y requiere) sólidos, las actividades que dan forma a la unidad didáctica deben guardar cohesión con los elementos mencionados anteriormente igual que los métodos de evaluación. En cuanto a la lectura y la literatura, también se generaron aprendizajes importantes respecto a su importancia, su concepción y las didácticas que permiten su enseñanza. Dicho esto, el aprendizaje más significativo, se da en el trabajo de campo: se puede llegar a subestimar a los niños, máxime cuando se trabaja con estudiantes de 10 a 12 años, al aplicar instrumentos de recolección de datos y pilotar la unidad didáctica, se superaron las expectativas que se tenían para los estudiantes de grado sexto, encontrado que son personas proactivas, críticas (para su nivel escolar), analíticas, inteligentes, en general tiene aptitudes que facilitan el trabajo del investigador (y del docente, según lo visto).

En cuanto a los obstáculos presentados, empezando por la complicación que representa trabajar con una institución a la que se es totalmente ajeno, se deben establecer los diálogos necesarios para explicar el proyecto y luego dar trámite a temas “burocráticos”, para poder desarrollar el proyecto de investigación. Quizá el mayor obstáculo presente es, que la población es impredecible y se presentan situaciones que se escapan a la gestión del investigador, entonces el aprendizaje que se tiene con respecto a este punto es, no tener una ruta metodológica rígida, si bien se debe preparar el trabajo, resulta conveniente ser flexible y acomodar los pasos establecidos según va avanzando el proyecto de investigación, esto se puede notar en la ruta metodológica dispuesta en este documento, se pueden ver pasos o etapas que se repiten o que normalmente no deberían ir en esa posición.

10. Referencias

Aldana Mendez, G. A. (2021). La Gamificación como Estrategia Pedagógica para Mejorar los Procesos de Comprensión Lectora en los Estudiantes de Quinto de Primaria, 2021 [Tesis de maestría, Universidad de Santander]. Repositorio Digital. Obtenido de <https://repositorio.udes.edu.co/handle/001/6124>

Alonso, F. (2007). La importancia de la literatura en la escuela y en la casa / Fernando Alonso. Obtenido de cervantesvirtual: https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-importancia-de-la-literatura-en-la-escuela-y-en-la-casa-0/html/016800a8-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html#I_0_

Antezana J, L. (1991). Teorías de la Lectura. Cochabamba, Bolivia: Plural Editores.

Arnal, J., del Rincón, D., & Latorre, A. (1992). Investigación educativa Fundamentos y metodologías (1 ed.). Barcelona: Editorial Labor, S.A.

Avendaño San Martín, C. (2017). Motivación por la lectura: claves para entender su importancia a partir de una revisión conceptual. Revista estudios Hemisféricos y Polares, 8(4), 1-19.

Banco BHD. (31 de Julio de 2023). Lee lo que sea, pero lee - Victor Abreu [video]. Youtube. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=tH3xogy-4tE&t=18s>

Barbosa Peña, R. J. (2014). Estrategias didácticas para motivar la comprensión lectora en el curso 503 de la Institución Educativa Departamental Santa María del Municipio de Ubaté, 2014 [Tesis de especialización, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional. Obtenido de <http://hdl.handle.net/20.500.12209/9787>

Becerra Martínez, J. F. (2014). Sistematización de estrategias pedagógicas para fortalecer la lectura en segundo ciclo del Colegio Simón Rodríguez, localidad de Chapinero - Bogotá, 2014 [Tesis de especialización, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional. Obtenido de <http://hdl.handle.net/20.500.12209/9786>

Benavides Martínez, B. Y., Rodríguez Ramírez, C. A., Mejía González, C. I., Zapata Arboleda, C., Castellanos Bautista, I., Rivera Ramírez, K. N., . . . González Martínez, Y. A. (Junio

de 2022). Evolución de la didáctica del lenguaje en Colombia. *Revista Boletín Redipe*, 11(6), 46-58.

Biblioteca del Congreso Argentina. (Octubre de 23 de 2020). Homenaje a Gianni Rodari a 100 años de su nacimiento. Obtenido de bcn: <https://bcn.gob.ar/homenaje-a-gianni-rodari>

Biblioteca Nacional de Colombia. (11 de Agosto de 2017). *bibliotecanacional*. Obtenido de <https://www.bibliotecanacional.gov.co/es-co/actividades/noticias/en-la-bnc/lee-lo-que-quieras-pero-lee>

Bolívar, A., & Beke, R. (2011). *Lectura y Escritura para la Investigación* (1 ed.). Caracas, Venezuela: Universidad Central de Venezuela.

Caballero Lancheros, O. P., & Castro González, S. A. (2023). Fortalecimiento de la comprensión lectora mediante la gamificación utilizando la herramienta Educaplay y la plataforma Classroom para los estudiantes de grado 5, 2023 [Tesis de Maestría, Universidad de Cartagena]. Repositorio Digitak. doi:<http://dx.doi.org/10.57799/11227/11891>

Cambridge Assessment International Education. (9 de abril de 2020). *Aprendizaje Activo*. Recuperado el 17 de noviembre de 2024, de *cambridgeinternational*: <https://www.cambridgeinternational.org/Images/579618-active-learning-spanish-.pdf>

Cano Vásquez, L. M., & Álvarez Barrera, L. d. (2020). *Pensamiento crítico: un marco para su medición, comprensión y desarrollo desde la perspectiva cognitiva* (Primera ed.). (J. C. Montoya, Ed.) Medellín, Antioquia, Colombia: Editorial Universidad Pontificia Bolivariana. doi:<http://doi.org/10.18566/978-958-764-836-2>

Carranza Ruiz, L. E. (2018). Factores que determinan la falta de motivación hacia la lectura en estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa (I.E.) central del municipio de Saldaña Tolima, 2018 [Tesis de maestría, Universidad del Tolima]. Repositorio Institucional. Obtenido de <https://repository.ut.edu.co/handle/001/2466>

Carrillo López, Á. M. (2021). *Gamificación y comprensión lectora*, 2021 [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional, Bogotá. Obtenido de <http://hdl.handle.net/20.500.12209/16642>

Castaño, Mercé; Escrivano, Flavio; Rubio, Alexander; Sarlé, Patricia. (Diciembre de 2016). El Juego y la educación. *Revista Internacional Magisterio*(83), 20-22.

Castaño, Mercé; Escrivano, Flavio; Rubio, Alexander; Sarlé, Patricia. (Diciembre de 2016). Gamificación versus Ludictqadura*. *Revista Internacional Magisterio*(83), 24-31.

Cerquera Manchola, D. M. (2021). La aventura de la lectura: secuencia didáctica para motivar el gusto por la lectura en los estudiantes del grado cuarto de primaria en la institución educativa Ana Elisa Cuenca Lara, sede Santa Ana, del municipio de Yaguará, Huila, 2021 [Tesis de Maestría]. Universidad Icesi. Obtenido de http://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/handle/10906/91148

Cervera Borrás, J. (11 de 2011). En torno a la literatura infantil. Obtenido de Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes: https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/en-torno-a-la-literatura-infantil--0/html/ffbcbe7e-82b1-11df-acc7-002185ce6064_2.html

CEUPE European Business School. (14 de Agosto de 2020). Todo lo que se debe saber de la didáctica del lenguaje. Recuperado el 23 de Mayo de 2025, de [ceupe.com](https://www.ceupe.com): <https://www.ceupe.com/blog/todo-lo-que-se-debe-saber-de-la-didactica-del-lenguaje.html>

Cuarteto Plaza, M. (2017). Comprensión y motivación lectoras a través de la literatura y las TIC, 2017 [Tesis de maestría, Universidad Internacional de la Rioja]. Repositorio Institucional. Obtenido de <https://reunir.unir.net/handle/123456789/4780>

Cuentas Urdaneta, H., & Herrera, M. Á. (5 de Mayo de 2021). Estrategias de comprensión lectora para el desarrollo del pensamiento crítico en la educación media. *Consensus*, 5(2), 55-73. Obtenido de <https://pragmatikasolutions.com/consensus/index.php/consensus/article/view/77>

da Silva Matos, D. C. (29 de agosto de 2014). Formação intercultural de professores de espanhol e materiais didáticos [Formación intercultural de profesores de español y materiales didáticos]. *Revista Abehache*, 1(6), 165-185. Obtenido de <https://revistaabehache.com/ojs/index.php/abehache/article/view/154>

De Zubiría Samper, M. (1996). Teoría de las seis lecturas Mecanismos del aprehendizaje semántico. Bogota, Colombia: Fipc Alberto Merani.

Díaz Barriga Arcero, F., & Hernández Rojas, G. (2005). *Estrategias Docentes Para un Aprendizaje Significativo* (2 ed.). Ciudad de Mexico: Mc Graw Hill.

Educación 3.0. (27 de noviembre de 2019). ¿En qué se diferencian la gamificación y el Aprendizaje Basado en Juegos? Recuperado el 17 de noviembre de 2024, de educaciontrespuntocero: <https://www.educaciontrespuntocero.com/noticias/gamificacion-y-aprendizaje-basado-en-juegos/>

Egea Romero, M. P. (19 de octubre de 2018). Motivación y emoción en el ámbito educativo. (C. Ediciones, Ed.) Facultad de Medicina Universidad CEU San Pablo, 4-15. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10637/9726>

Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia. (2018). Aprendizaje basado en el juego. (P. Angela, Ed.) Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia.

Fabiana Fabiana, E., & Vega Intriago, J. O. (14 de mayo de 2022). La motivación en el aprendizaje de la lectura en los estudiantes. *Revista Educare*, 26((Extraordinario)), 476-493. Obtenido de <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1641/1627>

Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias Pedagógicas*(16), 221-236. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3342741>

Freire, P. (2003). *La Importancia De Leer Y El Proceso De Liberación* (15 ed.). Mexico D.F, Mexico: Siglo XXI Ediciones.

Gallardo López, J. A., García Lázaro, I., & Gallardo Vázquez, P. (agosto de 2019). Análisis de las principales teorías del juego en el ámbito educativo. *Brazilian Journal of Development*, 5(8), 12172-12186. doi:10.34117/bjdv5n8-066

García Padrino, J. (1998). Vuelve la polémica: ¿existe la literatura... juvenil? *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*(31), 110-110. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117970>

Giraldo García, J. D. (2022). *Unidad didáctica para la enseñanza de las ciencias sociales : Economía – Mercado de Capitales*. Tunja: UPTC.

Gómez Chaparro, A. L. (2006). Elementos que intervienen en el desarrollo del interés por la lectura en adolescentes de secundaria. Un estudio de la materia de Taller de Lectura y Redacción en la Secundaria Estatal 3002, de Cd. Juárez, Chih[2006, Tesis Maestría, Tecnológico de Monterrey]. Repositorio Institucional. Obtenido de <http://hdl.handle.net/11285/568494>

González Calayud, V. (5 de marzo de 2021). Aprendizaje Basado en el Juego (ABJ). Recuperado el 16 de noviembre de 2024, de Universidad de Murcia: <https://www.um.es/innova/webformacion/metodologias/ficha-Juego.pdf>

Gonzalez Diaz, Y. L. (2015). Propuesta didáctica para el mejoramiento de procesos de oralidad lectura y escritura de estudiantes de aceleración del Colegio el Tesoro de la Cumbre de la localidad de Ciudad Bolívar, 2015 [Tesis de especialización, Universidad Pedagógica Nacional]. Obtenido de <http://hdl.handle.net/20.500.12209/626>

Gracida Juárez, M. I. (2012). Los textos continuos: ¿Cómo se leen? La competencia lectora desde PISA (Primera ed.). Mexico D.F, Mexico: INEE. Recuperado el 22 de Mayo de 2025

Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN: LAS RUTAS CUANTITATIVA, CUALITATIVA Y MIXTA. McGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2014). Metodología de la Investigación (6 ed.). Mexico D.F: Mc Graw Hill Education.

Institución Educativa Departamental General Santander. (2011). PEI. Sibaté.

Mínguez López, X. (2016). El espacio de la literatura infantil y juvenil en el sistema literario. Íkala Revista de Lenguaje y Cultura, 21(1), 33-46. doi:<https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v21n01a03>

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencia y Ciudadanas. Colombia .

Ministerio de Educacion Nacional. (05 de diciembre de 2023). Pruebas PISA 2022: Colombia, un sistema educativo resiliente que requiere cambios estructurales para mejorar su calidad. Recuperado el 11 de septiembre de 2024, de mineducacion: <https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/417751:Pruebas-PISA-2022->

Colombia-un-sistema-educativo-resiliente-que-requiere-cambios-estructurales-para-mejorar-su-calidad

Molina Alvear, J. (2018). Diseño de una estrategia pedagógica para fomentar la lectura comprensiva a través del uso del enfoque dialógico con estudiantes de 3 y 4 grado en la Institución Educativa Patio Bonito del Líbano, Tolima, 2018 [Tesis de maestría, Universidad de los Andes]. Obtenido de <http://hdl.handle.net/1992/44227>

Nosolorol. (7 de abril de 2020). ¿Qué son los juegos de rol? Recuperado el 8 de abril de 2025, de nosolorol: <https://www.nosolorol.com/es/blog/1643-que-son-los-juegos-de-rol?srsId=AfmBOoqTct9-DKliJKHBaMAPiSkTvdZ41xcUYSpHoi-7N8hHolK38tXz>

Núñez Delgado, M. P. (2009). Literatura infantil: aproximación al concepto, a sus límites y a sus posibilidades. *Enunciación*, 14(1), 7-21. doi:<https://doi.org/10.14483/22486798.3214>

Pérez Abril, M., & Roa Casas, C. (2010). Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo. Bogotá D.C, Colombia: Secretaría de Educación Distrital. Recuperado el 23 de Mayo de 2025, de <https://repositorios.educacionbogota.edu.co/server/api/core/bitstreams/0120f7e5-d413-4843-b83e-cc8370c8ac35/content>

Pérez S, J. F. (1998). Elementos para una teoría de la lectura. Universidad Nacional de Colombia. *Revista Colombiana de Psicología*. Recuperado el 9 de Noviembre de 2024, de <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/29949>

Pontificia Universidad Católica de Chile. (17 de abril de 2020). Aprendizaje Activo. Recuperado el 16 de noviembre de 2024, de Centro de Desarrollo Docente UC: <https://desarrollodocente.uc.cl/recursos/tematicas-docentes/aprendizaje-activo/>

Pontificia Universidad Católica de Chile. (23 de diciembre de 2022). Aprendizaje Basado en Juegos. Recuperado el 16 de noviembre de 2024, de desarrollodocente: <https://desarrollodocente.uc.cl/aprendizaje-basado-en-juegos/>

Ramírez Leyva, E. M. (26 de Abril de 2010). ¿Qué leer? ¿Qué es la lectura? *Investigación Bibliotecológica*, 23(47), 161-188. doi:<https://doi.org/10.22201/iibi.0187358xp.2009.47.16961>

Reyes, Y. (1995). *EL TERROR DE SEXTO "B"* (7 ed.). Bogotá: Santillana S.A.

Romero, V. (22 de mayo de 2024). Cuál es la diferencia entre unidad didáctica, proyecto y secuencia didáctica. Recuperado el 16 de noviembre de 2024, de Instituto Ideas: https://institutoideas.com.ar/cual-es-la-diferencia-entre-unidad-didactica-proyecto-y-secuencia-didactica/?expand_article=1

Sánchez Carlessi, H. (2013). La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico. Primera parte. *Horizonte de la Ciencia*, 3(4), 21-25. doi:<https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2013.4.55>

Santa María, T. (27 de Mayo de 2020). Enseñanza de la Lengua y la Literatura a Distancia para estudiantes entre 12 y 17 años. Recuperado el 23 de Mayo de 2025, de UNIR REVISTA: <https://www.unir.net/revista/educacion/ensenanza-lengua-literatura-distancia-12-17-anos/>

Santiago Galvis, Á. W., Castillo Perilla, M. C., & Ruíz Vega, J. (2010). *Lectura, Metacognición y Evaluación* (Tercera Edición ed.). Bogota: Alejandría Libros.

Savater, F. (1991). *El valor de educar* (Décimo sexta ed.). Barcelona: Ariel.

UNIR. (09 de Octubre de 2024). ¿Qué es la didáctica de la lengua y cuál es su importancia? Recuperado el 22 de Mayo de 2025, de UNIR Revista: <https://www.unir.net/revista/educacion/didactica-lengua/>

UNIR Formación Profesional. (03 de mayo de 2024). Aprendizaje basado en juegos: enfoques prácticos en la educación infantil. Recuperado el 17 de noviembre de 2024, de unirfp: <https://unirfp.unir.net/revista/educacion/aprendizaje-basado-juegos/>

Universidad Abierta de Cataluña. (7 de Julio de 2007). Juego de rol. Recuperado el abril8 de 2025, de uoc: https://cv.uoc.edu/UOC/a/moduls/90/90_156/programa/main/viu/tecnicas/viu28.htm

Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. (2001). Mario Vargas Llosa. La literatura y la vida. LIMA: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC). doi:10.19083/978-612-318-179-6

Vital Carrillo, M. (Julio de 2017). La lectura y su importancia en la adolescencia. *Vida Científica Boletín Científico de la Escuela Preparatoria No. 4, 5*. Actopan, Hidalgo, Mexico:

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Obtenido de
<https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa4/n10/e5.html>

Zuleta, E. (1991). La Lectura. Sociología: Revista De la Facultad De Sociología de
Unala(14), 7-14. Obtenido de
<https://publicaciones.unaula.edu.co/index.php/sociologiaUNAULA/article/view/800>

10. Anexos

10.1. Tabla de Anexos

Anexo A. Entrevista estructurada profesora Marta Forero	127
Anexo B. Entrevista estructurada profesora Sara Peralta	129
Anexo C. Entrevista estructurada profesor Francisco Ramírez	131
Anexo D. Entrevista semi-estructurada 1 profesora Libia Judith Sosa	133
Anexo E. Entrevista no estructurada 2 profesora Libia Judith Sosa.....	135
Anexo F. Encuesta caracterización estudiantes curso 603 jornada mañana.	140
Anexo G. Encuesta para identificar los intereses de lectura y los motivos por los cuales leen los estudiantes del curso 603 jornada mañana de la I.E.D.G.S	146
Anexo H. Entrevista semi-estructurada grupo focal de 6 estudiantes del curso 603 de la jornada mañana de la I.E.D.G.S.....	151
Anexo I. Entrevista semi-estructurada pospilotaje Profesora Libia Judith.....	158
Anexo J. Preguntas diseñadas por la Profesora Judith para el pilotaje, referentes a El terror de sexto “B”	163

Anexo A. Entrevista estructurada profesora Marta Forero

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA
ENTREVISTA A DOCENTES DE HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA
DE LA I.E.D.G.S SIBATÉ – 2024**

Docente: Marta Forero Fecha: 19-08/2024

Por favor responda las siguientes preguntas

Caracterización previa de los estudiantes del grado sexto

1. Lugar de procedencia de los estudiantes.

La mayoría de los estudiantes que tengo este año viven aquí en el municipio, tal vez uno o dos por curso viven en zona rural

2. Edad de los Estudiantes

Bueno, yo tengo un sexto, ellos están entre los 11 y los 14 años, ya los otros son los onces, y pues ya son chicos de 15 a 16 años, algunos si son mayores de edad

3. ¿En qué cursos orienta usted clase?

Como dije anteriormente tengo un Sexto y los onces de la institución

Lectura

4. ¿A sus estudiantes les gusta leer?

A mí me parece, que no, tristemente leen porque les toca, de pronto los niños de sexto son más receptivos, pero en general diría que no les gusta leer

5. ¿Cómo motivar a leer a sus estudiantes desde su posición como docente?

En general se someten a votación las obras que se van a trabajar cada periodo y los chicos elijen, también se da lugar a la lectura libre donde cada quien lee lo que quiere. Creo que el hecho de que no se les imponga el material de lectura es un factor que los motiva a leer.

Estrategia Didáctica

6. Esta entrevista se realiza en el marco de un proyecto de investigación que busca el diseño de una unidad didáctica, en la cual se diseñe y se juegue un juego de rol, y se propone motivar el ejercicio de la lectura en los estudiantes. ¿Qué opinión tiene usted al respecto de esta estrategia didáctica? y ¿en qué grado cree que se podría aplicar?

Bueno, la unidad didáctica me parece una buena idea, creo que la mejor población podrían ser los niños de sexto.

Consentimiento.

7. Para términos legales, según la ley 1581 de 2012, quiero saber si cuento con su consentimiento para usar esta información y su nombre y apellido.

Si, no tengo problema.

Anexo B. Entrevista estructurada profesora Sara Peralta

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA
ENTREVISTA A DOCENTES DE HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA
DE LA I.E.D.G.S SIBATÉ – 2024**

Docente: Sara Peralta Fecha: 19-08/2024

Por favor responda las siguientes preguntas

Caracterización previa de los estudiantes del grado sexto

1. Lugar de procedencia de los estudiantes.

¿De dónde vienen?, algunos vienen de otras partes del país, y la mayoría de viene de estudiar en la escuela, si me preguntas por donde viven, todos viven en el casco urbano.

2. Edad de los Estudiantes

Los chicos que yo tengo van de los 14 a los 16 años.

3. ¿En qué cursos orienta usted clase?

Yo ya llevo tiempo con los novenos. Doy clase en grado noveno.

Lectura

4. ¿A sus estudiantes les gusta leer?

Yo creo que no, y es más complejo con los muchachos de noveno hacia arriba.

5. ¿Cómo motivar a leer a sus estudiantes desde su posición como docente?

Lo que pasa es que ser profe de lengua castellana va más allá de la lectura, entonces no te puedo hablar de como motivar a leer a los estudiantes, desde estrategias dirigidas específicamente a motivarlos a leer... Entonces...

Bueno, como son ya niños grandes, o más bien jóvenes tienen que leer obras dirigidas a jóvenes, incluso adultos. Pero, en general desde el área no les

imponemos las lecturas, tenemos un estándar para cada grupo, pero ellos votan por el material que quieren leer. Y consideramos que el hecho de imponerles el material los motiva por las lecturas propuestas

Estrategia Didáctica

6. Esta entrevista se realiza en el marco de un proyecto de investigación que busca el diseño de una unidad didáctica, en la cual se diseñe y se juegue un juego de rol, y se propone motivar el ejercicio de la lectura en los estudiantes. ¿Qué opinión tiene usted al respecto de esta estrategia didáctica? Y ¿en qué grado cree que se podría aplicar?

Ok, me gusta, creo que se puede pensar primero para los niños más pequeños y luego se puede trabajar hasta con los chicos de 11

Consentimiento.

7. Para términos legales, según la ley 1581 de 2012, quiero saber si cuento con su consentimiento para usar esta información y su nombre y apellido.

Ok, ok, no pasa nada. Lo autorizo.

Anexo C. Entrevista estructurada profesor Francisco Ramírez

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA
ENTREVISTA A DOCENTES DE HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA
DE LA I.E.D.G.S SIBATÉ – 2024**

Docente: Francisco Ramírez Fecha: 19-08/2024

Por favor responda las siguientes preguntas

Caracterización previa de los estudiantes del grado sexto

1. Lugar de procedencia de los estudiantes.

La mayoría viene del municipio, como en las veredas también contamos con oferta de educación pública ya no se ve tanto que vengan a estudiar aquí, jóvenes de la zona rural.

2. Edad de los Estudiantes

Yo este año estoy con los estudiantes de grado 11, pero también e pasado por les sextos y los octavos, novenos, etc, etc, jajajaj... y los “pelaos” de 11 son de los 16 años pa’ arriba,

3. ¿En qué cursos orienta usted clase?

Haaa, me adelante, yo estoy con los onces

Lectura

4. ¿A sus estudiantes les gusta leer?

Siii. Yo me doy cuenta en que en general a los niños les gusta leer, lo que pasa es que muchos profes llegan aquí y no se preocupan por los “chinos”, me parece que algunos compañeros no tienen una buena percepción.

5. ¿Cómo motivar a leer a sus estudiantes desde su posición como docente?

...Mmmm, por mi formación este año yo estoy en el área de ciencias sociales, pero también he dado clases de español, entonces, desde ese escenario, es importante identificar que les gusta leer a los “chinos”

Estrategia Didáctica

6. Esta entrevista se realiza en el marco de un proyecto de investigación que busca el diseño de una unidad didáctica, en la cual se diseñe y se juegue un juego de rol, y se propone motivar el ejercicio de la lectura en los estudiantes. ¿Qué opinión tiene usted al respecto de esta estrategia didáctica? Y ¿en qué grado cree que se podría aplicar?

Muy bueno, se ve interesante, esta bueno para trabajar con los niños de sexto, me gustaría verlo, pero yo seguramente el otro año yo no esté aquí.

Consentimiento.

7. Para términos legales, según la ley 1581 de 2012, quiero saber si cuento con su consentimiento para usar esta información y su nombre y apellido.
Claro, hombre Iván, si tiene mi consentimiento.

Anexo D. Entrevista semi-estructurada 1 profesora Libia Judith Sosa

El 26-08/2024, se realiza entrevista semi-estructurada, en la que se sondea sobre la población con la que se va a trabajar y la disponibilidad para trabajar con los alumnos de la profesora Libia Judith:

Saludo y aspectos legales:

- Entrevistador (Iván Sosa):

Buenos Días

- Profesora Judith

Buenos Días

- Entrevistador (Iván Sosa):

Profe, muchas gracias por permitirme este espacio, antes que nada, quiero, para efectos legales, contar con su consentimiento para usar sus datos, en este caso su nombre y ocupación: de manera libre, expresa, inequívoca e informada conforme la ley 1581 de 2012 en su artículo 6.

- Profesora Judith

Si lo permito.

Contextualización:

- Entrevistador (Iván Sosa):

Gracias profe, como el tiempo apremia, por favor, pongamos en contexto quien es usted y quisiera tener su opinión sobre la estrategia didáctica que planteé el descanso pasado, en que tuve la oportunidad de comentarle a usted a sus compañeros.

- Profesora Judith

Yo soy Libia Judith Sosa, Docente del área de Lengua Castellana en Colegio Departamental de Sibaté, en cuanto a la estrategia didáctica, recuerdo que era ¿un juego de rol si no estoy mal?

- Entrevistador (Iván Sosa):

Si señora un juego de rol para motivar el ejercicio de obras literarias.

- Profesora Judith

Sii... me parece una estrategia perfecta para trabajar con “sexticos”, y eso fue lo que analizamos con los otros profes la primera vez que usted nos visitó.

Sondeo sobre trabajo de campo:

- Entrevistador (Iván Sosa):

Ok, profe dado el caso, ¿usted me permitiría desarrollar la estrategia didáctica en sus clases?

- Profesora Judith

Claro, yo no tengo problema, eso sí, con la debida autorización de la rectora, podemos trabajar con los niños de sexto, porque un juego de mesa puede servir para que los niños chiquitos lean, anuqué los que menos quieren leer son los más grandes, pero, el juego se ajusta bien para los sextos, “igual en términos generales a los chinos hoy en día no les gusta leer”

- Entrevistador (Iván Sosa):

Listo, profe, muchas gracias.

Nota: En esta entrevista se refuerza la idea de trabajar con grados sextos, la profesora, da vía libre para trabajar en su aula de clase.

Anexo E. Entrevista no estructurada 2 profesora Libia Judith Sosa

El 13-02/2025 se realiza la siguiente entrevista de manera libre, sin estructura alguna:

Introducción y saludo:

- Entrevistador (Iván Sosa):

Bueno, estamos aquí con la profesora Libia Judith Sosa, ella está al tanto de la estrategia didáctica que se va a realizar, y es con la que hemos tenido eh los acercamientos que se han ido registrando en el diario de campo.

Entonces profesora Libia Judith, ¿cómo está?

- Profesora Judith

Muy bien, muchas gracias, algo congestionada, pero con esa gripa tan tremenda que está dando.

Consideraciones Legales:

- Entrevistador (Iván Sosa):

Ok ay, antes eh quisiera saber eh pues tema legal, eh conforme al artículo 6 de la ley 1581 de 2012, eh, pues quiero saber si tengo su autorización de manera libre, expresa, inequívoca, e informada, eh pues para el tratamiento de sus datos personales. que para este caso solo sería su nombre y su ocupación.

- Profesora Judith

Sí señor tiene absolutamente toda la autorización.

Contextualización:

- Entrevistador (Iván Sosa):

Listo profe, entonces, como usted sabe yo estoy desarrollando un proyecto de investigación, en el cual, se quiere hacer una unidad didáctica para motivar a los jóvenes por la lectura eh, ...esto motivo de las charlas... que hemos en los niños... “La motivación de la lectura en los niños” de grado sexto, esto pues, se

decido dadas las, otras conversaciones y, veces que he ido, pues a observar cómo es la dinámica en el colegio...

Me gustaría empezar, por un tema, que usted me comentó en una ocasión, y es que “los padres de familia manifestaron inconformidad porque se les estaba poniendo a leer mucho a los niños”. ¿qué tiene usted que decir al respecto?

- Profesora Judith

Bueno, primero es un error y más que todo fue, la inconformidad de los estudiantes queriendo involucrar a los papás. Cuando se tuvo conversación con los papás pues, ellos aceptaron que a los niños hay que exigirles, enseñarles y motivarlos la lectura. Pero en este caso estoy hablando de estudiantes, eh adolescentes de grado octavo. Para este año la situación es totalmente diferente, porque los niños de grado sexto se motivan a leer eh, crean texto a partir de lo que leen y gozan con la lectura.

Sondeo sobre motivación por la lectura

- Entrevistador (Iván Sosa):

Ok, entonces teniendo en cuenta este panorama, eh, se puede decir que igual se presenta algún nivel de desmotivación frente la lectura en cuanto a obras literaria para niños de grado sexto

- Profesora Judith

En este momento como titular del área de castellano y orientando los grados sextos, estamos trabajando lectura libre, es decir, los niños llegan la clase, toman su libro de lectura del gusto de ellos y realizan una lectura de 10 minutos de lectura silenciosa, luego realizan taller que se les propone o ellos mismos crean actividades relacionadas con lo que leyeron.

- Entrevistador (Iván Sosa):

¿Y cuál es la disposición, la percepción que se tiene, si bien entiendo que una lectura libre de por sí motiva, porque no es algo que se está imponiendo, cuál es

su percepción como docente o de sus compañeros frente la disposición que tienen los niños a leer en general y no sé si han podido identificar, si fuera del aula de clase existe una motivación por el ejercicio de la lectura?

- Profesora Judith

Eh, bien, los niños leen, incluso leen el celular, leen textos cortos que yo les manifiesto o les solicito que lo realicen en internet, leen imágenes, entonces los niños tienen una motivación de la lectura de cualquier manera. El ejercicio que estoy haciendo ahorita con la lectura libre, es para la iniciación de lectura de obras literarias relacionadas con grado sexto y ya ellos saben que, a partir del mes de marzo, todos los grados deben estar leyendo una obra literal.

- Entrevistador (Iván Sosa):

¿Pero es libre? O ¿a partir de marzo ya es una obra, eh impuesta por el docente que dirige la clase?

- Profesora Judith

No es impuesta, eh, yo como docente de castellano, qué hago: llevo una serie de libros, los pongo, los dispongo para que ellos tengan acceso, los miren los ojeen, los observen detenidamente, y ellos escogen y votan qué obra literaria van a leer.

- Entrevistador (Iván Sosa):

Ok, eh, en cuanto a, el ejercicio de la lectura eh, ¿en los controles que usted hace, se denota que sea una interiorización de lo que leen? o ¿tal vez leen solo porque es algo que se debe hacer en clase?

- Profesora Judith

No, los niños tienen una comprensión lectora, a mi criterio eh, pues acorde a su edad, ellos leen, se emocionan, cuentan qué sucedió, de hecho eh, he realizado ejercicios como: dar un título, el título de texto, de un cuento corto, y empezar a

crear texto a partir de ese título, con inicio eh nudo, desenlace, pues las partes que tiene texto narrativo, pero cuando ellos leen, la realidad, el texto real, con el título que trabajaron se emocionan muchísimo, porque hay situaciones en las que ellos han dicho cosas, relacionadas totalmente con el texto que están leyendo y comprenden. Comprenden muy bien las situaciones que se presentan en el texto que están leyendo.

Sondeo para caracterizar los estudiantes:

- Entrevistador (Iván Sosa):

Ok, profe, muchas gracias. Y para finalizar... me gustaría... cómo, “hacer una caracterización de la población”, que se está manejando en este momento, no sé usted que me puede... decir, eh si provienen de zonas urbanas, de zonas rurales, eh, repitentes, todo este tipo de cosas, que nos permita ver qué, con qué tipo de población se está trabajando.

- Profesora Judith

Bueno, muy bien, eh, la población que yo manejo en este momento, estoy trabajando con seis grados sextos niños entre 10 y 16 años, estudiante entre 10 y 16 años, repitentes realmente, para este año no hay muchos niños, nuevos hay un número, por ahí un 5% en todos los cursos, eh, la base de estudiantes más o menos de quinto primaria, que llegaron al colegio, es entre 20 y 25 niños, es la base que viene de cada grado, pero son niños demasiado comunicativos, como en cualquier grado, hay niños tímidos, hay niños que no participan, hay niños con dificultades familiares, hay niños que vienen de veredas, pero es un porcentaje mínimo, hay niños extranjeros, como sabemos la situación de... de los cómo se llama, venezolanos, de los de los migrantes venezolanos, eh, por curso tenemos siquiera dos o tres estudiantes extranjeros, eh chicos que, en algún momento manifiestan su interés. porque ellos mismos dicen que, en Venezuela no estudian, que, en Venezuela, vayan o no vayan pues, pasan su año normalmente, eh hay niños que

manifiestan mucho agrado por lo que se trabaja en el colegio, vienen de todas las regiones del país, tenemos niños de Antioquia, tenemos niños de la costa, niños del valle, niños de... incluso llegó la semana pasada un niño del Caquetá. y me decía: “allá no estudiamos”, allá no, por las cuestiones de seguridad y todo el ambiente de guerra, que se vive por momentos allá, igual los santanderinos que, llegan con muchas falencias académicas, porque, la situación es bien compleja.

- Entrevistador (Iván Sosa):

Listo, profe, muchas gracias.

¿Sabe usted o ha podido rastrear de qué tipo de instituciones vienen los niños nuevos, es decir, si vienen de la escuela, que sería en este caso pues, eh, institución pública o qué niños hicieron primaria en un colegio privado?

- Profesora Judid

Los niños nuevos que han llegado, son digamos de Soacha, algunos vienen de Bosa, porque los niños de la escuela, no se reconocen como niños nuevos, son... esta es una institución educativa que tiene primaria, secundaria, nocturna entonces los niños que vienen de quinto o primaria no son nuevos en la institución, simplemente pasaron a bachillerato, pero los niños que ,han llegado nuevos, sí son realmente que vienen de colegios privados, algunos de Sibaté, muy pocos y otros pocos de... de fuera de Sibaté, de Soacha, de Bosa, hay niños que vienen como de ...Bogotá incluso.

Nota: Esta entrevista, permite identificar posibles cambios en el proyecto de investigación, pues a la luz, de la nueva información, no es tan evidente una desmotivación frente a la lectura en los niños de grado sexto, al parecer la percepción sobre la motivación por la lectura en los estudiantes cambio de la mitad del año pasado a este nuevo año, “evaluar el uso de diario de campo”.

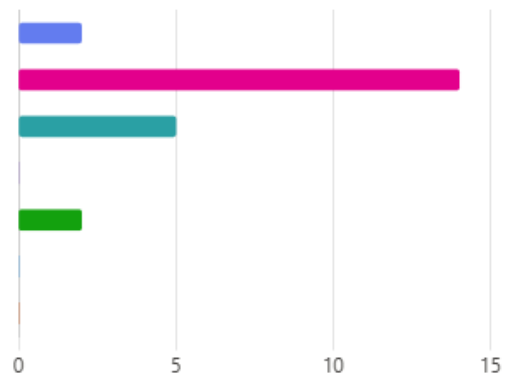
Anexo F. Encuesta caracterización estudiantes curso 603 jornada mañana.

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA
ENCUESTA DE CARACTERIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL CURSO 603
JORNADA MAÑANA DE LA I.E.D.G.S SIBATÉ – 2025.**

Esta encuesta, caracterizará la población participante del proyecto de investigación: JUEGO DE ROL PARA MOTIVAR LA LECTURA DE OBRAS DE LITERATURA INFANTIL EN LOS ESTUDIANTES DE GRADO SEXTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL GENERAL SANTANDER SIBATÉ.

Edad:

● 10	2
● 11	14
● 12	5
● 13	0
● 14	2
● 15	0
● 16	0



Expresión de Género (Sexo Biológico):

- Masculino 11
- Femenino 12



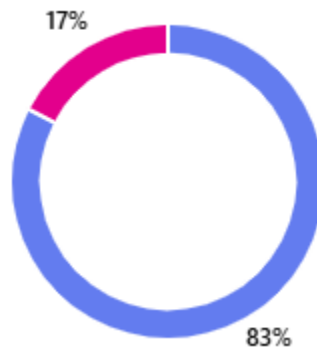
Colegio Anterior:

- Privado 0
- Público 23



Zona de residencia:

- Casco Urbano 19
- Zona Rural 4



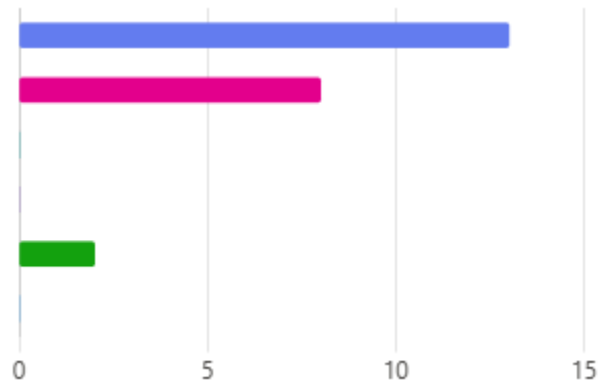
Repitente:

- Si 3
- No 20



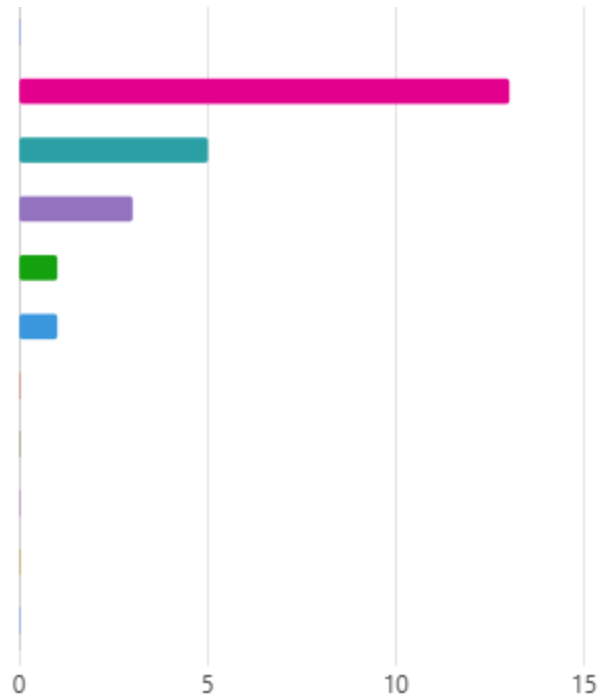
Con quien vive:

- Mamá, papá y hermanos 13
- Mamá 8
- Papá 0
- Tío o Tía 0
- Abuelos 2
- Hermana o Hermano 0



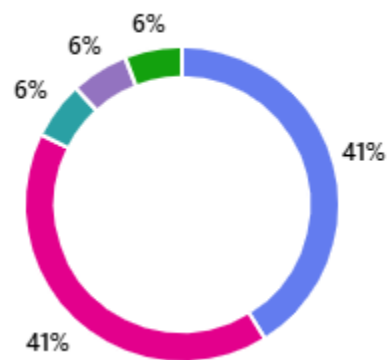
Cuantos hermanos tiene:

● 0	0
● 1	13
● 2	5
● 3	3
● 4	1
● 5	1
● 6	0
● 7	0
● 8	0
● 9	0
● 10	0



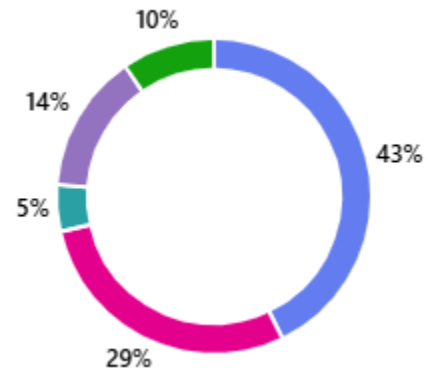
Nivel de educación del padre:

● Profesional	7
● Bachiller	7
● Técnico - Tecnólogo	1
● No termino el bachillerato	1
● No sabe	1



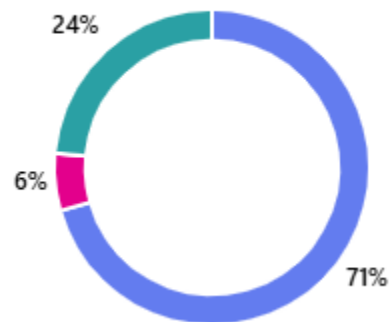
Nivel de educación de la madre:

● Profesional	9
● Bachiller	6
● Técnico - Tecnólogo	1
● No termino el bachillerato	3
● No sabe	2



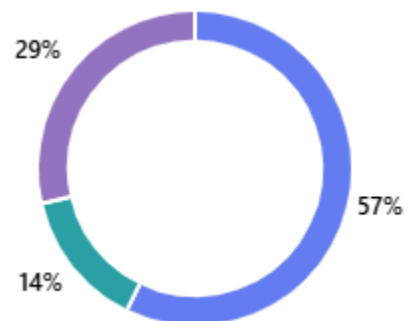
Ocupación del Padre:

● Empleado	12
● Desempleado	1
● Independiente	4
● Labores del hogar	0
● No sabe	0



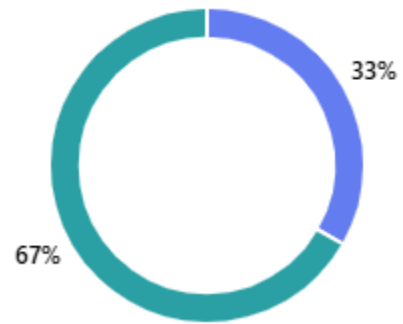
Ocupación de la madre:

● Empleado	12
● Desempleado	0
● Independiente	3
● Labores del hogar	6
● No sabe	0



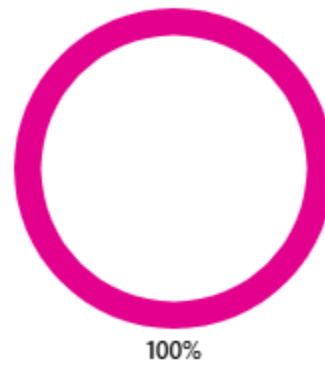
Ocupación del tutor:

● Empleado	1
● Desempleado	0
● Independiente	2
● Labores del hogar	0
● No sabe	0



¿Usted trabaja?:

● Si	0
● No	23

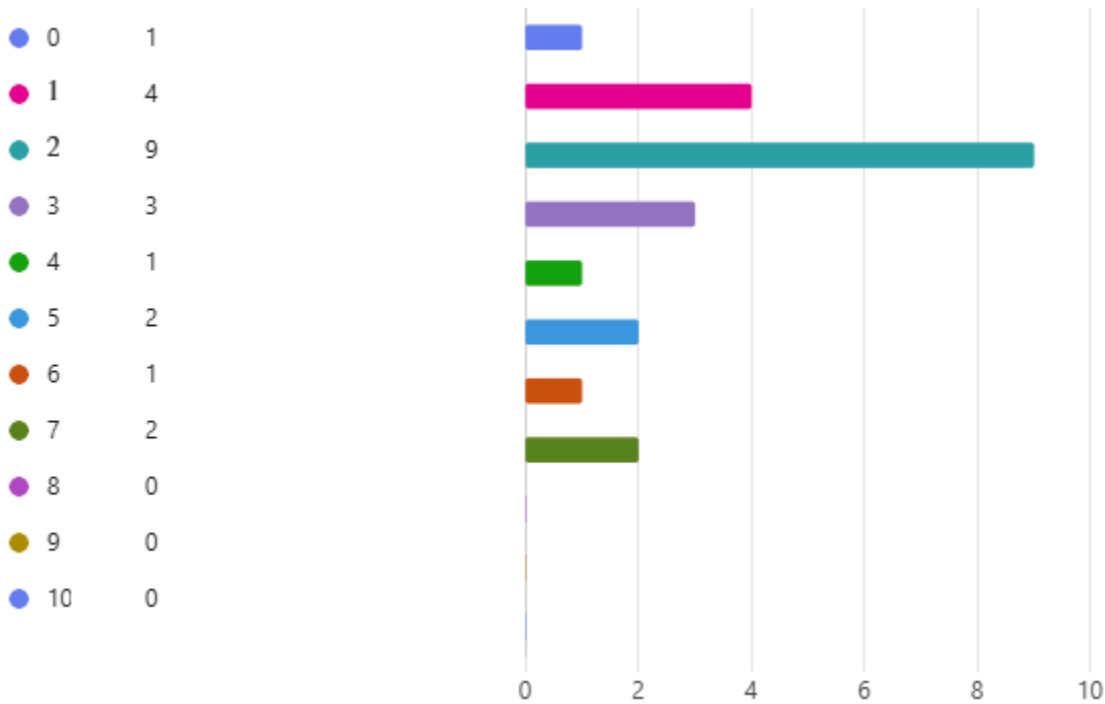


Anexo G. Encuesta para identificar los intereses de lectura y los motivos por los cuales leen los estudiantes del curso 603 jornada mañana de la I.E.D.G.S

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA
ENCUESTA DE CARACTERIZACIÓN DE LECTURA EN LOS ESTUDIANTES DEL
CURSO 603 JORNADA MAÑANA DE LA I.E.D.G.S SIBATÉ – 2025.**

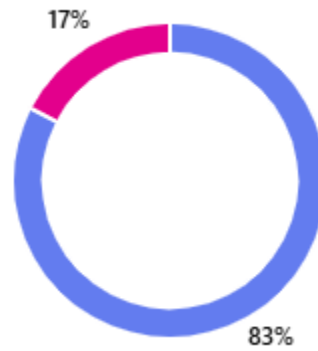
Para efectos de esta encuesta, una obra literaria es una expresión artística escrita, para este caso, en formato de libro como: novela, novela corta, cuento. Nos referimos a "Obra literaria", en general siempre teniendo en cuenta que estamos consultando sobre Literatura Infantil.

¿Cuántas veces lee por semana?:



¿Lee por iniciativa Propia?:

● Si	19
● No	4



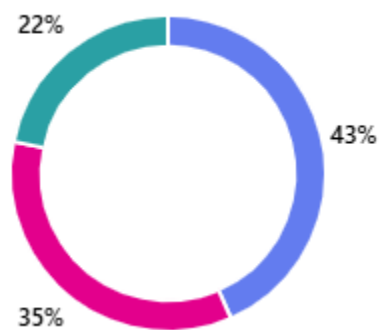
¿Tiene obras literarias en casa?

● Si	21
● No	2

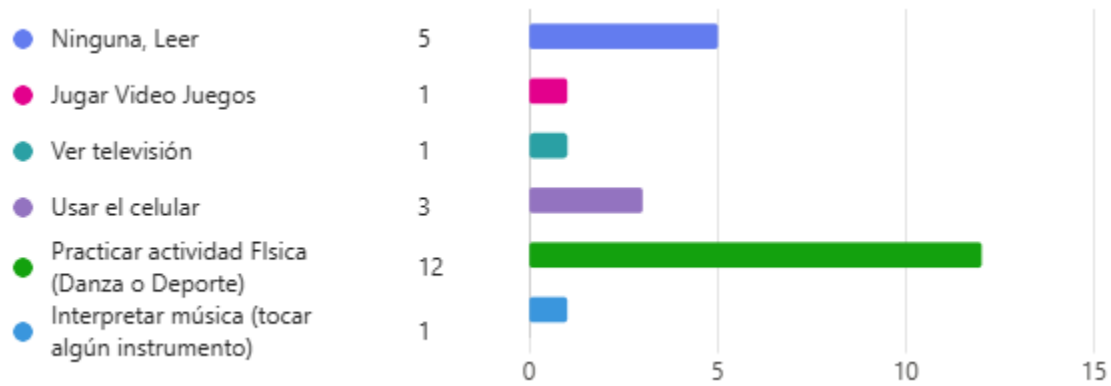


¿A sus padres o tutores les gusta leer?

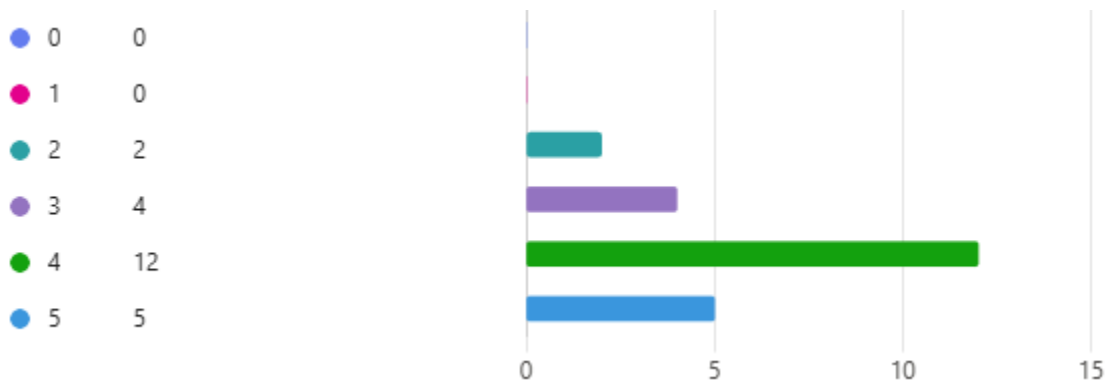
● Si	10
● No	8
● No sabe, no responde	5



De las siguientes actividades, ¿cuál prefiere realizar, o le llama más la atención que la lectura?:

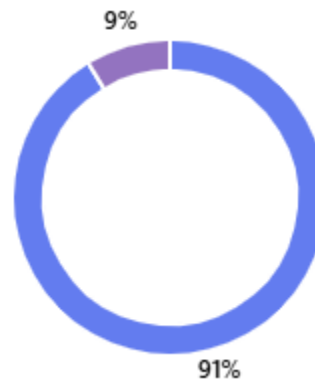


En la siguiente escala del 0 al 5, indique cuanto le gusta leer, siendo 0 Nada y 5 Mucho:



Seleccione el tipo de emoción según el emoticón, con la que más se identifica cuando está leyendo

- 😊 21
- 😢 0
- 😡 0
- 😏 2



¿Última obra literaria que leyó?:

- El Mejor Enemigo del Mundo 3
- Cómic 1
- El Terror del Sexto B 2
- Libro indicado por la docente 1
- A través de mi ventana 1
- El desamor que jamás viví 1
- Harry Potter y La Cámara Secreta 1
- My Hero Academia 1
- Cuentos de la selva 1
- Las Aventuras de la selva 1
- El Nido más bello del mundo 1
- El Rey De La Salsa 1
- Peter Pan 1
- Una Novela 1
- Los Compas y entidad.exe 1
- Harry Potter y La Piedra Filosofal 1
- El Principito 1
- El diablo de los números 1
- El patito feo 1
- Zootopia 1



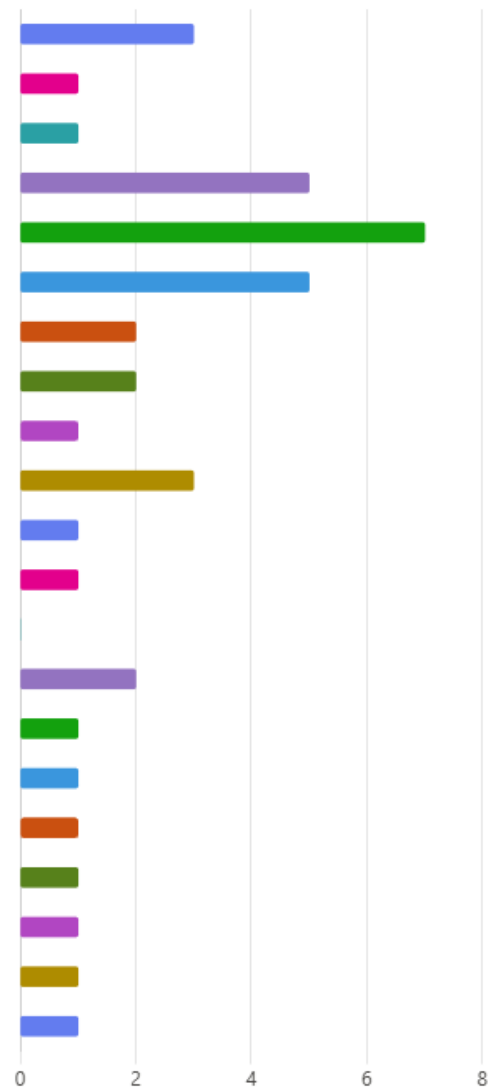
¿Usted disfruta leer?

● Si	22
● No	1



¿Cuáles son sus intereses de lectura?:

● Ciencia Ficción	3
● Comics	1
● Paranormal	1
● Acción	5
● Terror	7
● Fantasía	5
● Fabulas	2
● Literatura Infantil	2
● Cuentos	1
● Aventura	3
● No me gusta	1
● Suspenso	1
● No se	0
● Manga	2
● Crimen	1
● No me gustan los libros para niños	1
● Drama	1
● Novelas	1
● Género Épico	1
● Paleontología	1
● Textos Académicos	1



Anexo H. Entrevista semi-estructurada grupo focal de 6 estudiantes del curso 603 de la jornada mañana de la I.E.D.G.S.

El día 10-04/2024, se realiza entrevista semi-estructurada, en la cual se pregunta al grupo focal (los cuales hacen parte de la muestra con la que trabaja este proyecto de investigación), sobre los interés, motivos o razones que los llevan a leer.

Contextualización:

Quien desarrollo el trabajo de investigación que enmarca esta entrevista, no hace parte de forma alguna, de la I.E.D.G.S. Razón por la cual, las oportunidades para realizar trabajo de campo y aplicar instrumentos de recolección información han sido limitados.

Inicialmente se pactaron algunos ingresos a la I.E.D.G.D.S, al aula de clase del curso 603, específicamente, pero, dadas circunstancias de orden administrativo y disciplinar, lo fue posible realizar trabajo de campo de la manera esperada, lo que posibilitó un último ingreso, el cual fue aprovechado para, realizar un pilotaje de la Unidad Didáctica e indagar sobre elementos de interés para este proyecto investigativo.

Saludo:

- Entrevistador (Iván Sosa):
Chicos, ¿Cómo están?, como no tenemos tiempo, rápidamente les voy a hacer unas preguntas.
 - Estudiante 6:
Desde que no sean de matemáticas.
 - Estudiante 1:
Son de español.

Desarrollo de la entrevista:

¿Qué les pareció la actividad?

- Entrevistador (Iván Sosa):
No son de matemáticas. ¿Bueno, primero díganme qué les pareció la actividad?

- Estudiante 1:
A mí me gustó, me pareció interesante, como para salir de siempre, escribir, todo eso me parece interesante.
 - Estudiante 2:
Heee... Divertida.
 - Estudiante 3:
Muy chévere.
 - Estudiante 4:
Estaba chévere.
 - Estudiante 5:
Me pareció bien porque lo desestresa una persona.
 - Estudiante 6:
Pues a mí me gustó por la actividad, y todo, entonces me pareció chévere.
- Entrevistador (Iván Sosa):
“Júntensen”, Júntese acá. ¿Ustedes creen que la actividad los motivó a leer el libro o saber que iban a leer para jugar los impulsos a quererlo leer, prestar más atención?
 - Estudiante 6:
Si
 - Estudiante 5:
Si
 - Estudiante 4:
“Claroooo”.
 - Estudiante 1:
Muy chévere, la verdad.
 - Estudiante 3:
Claro.
 - Estudiante 2:
Si.

Exploración de intereses por la lectura.

- Entrevistador (Iván Sosa):
¿Qué tipos de libros les gusta leer?
 - Estudiante 3:
A mí tipo de libros así cómics
 - Estudiante 2:
 - A mí me gusta, así como deee literatura..
 - Estudiante 6:
“A mí me gusta de terror”.
 - Estudiante 5:
A mí me gusta como de amor, y eso.
 - Estudiante 1:
Como cosas interesantes que tú digas ¡Gua!, ósea que tú sepas cosas nuevas.
 - Estudiante 4:
A mí me gusta el misterio para aprender como quién fue el que hizo eso o algo así.
- Entrevistador (Iván Sosa):
¿Recuerdan algún tipo, algún libro que hayan leído que les gustó mucho?
 - Estudiante 5:
Hee, Si, Cuentos y leyendas de amor para niñas.
 - Estudiante 6:
Hee, El desamor que jamás viví.
 - Estudiante 1:
El nido más bello del mundo.
- Entrevistador (Iván Sosa):
¿Qué sienten cuando leen?

- Estudiante 5:
Me siento bien y me siento emocionada por lo que va a mencionar la lectura y los personajes y lo que va a pasar.
 - Estudiante 4:
A mí también me parece emocionante por saber qué, qué pasa ahí, entonces...
 - Estudiante 3:
A mí me relaja y a veces cuando leo me siento más tranquilo.
 - Estudiante 6:
A mí me gusta porque salgo de la rutina que uno siempre hace.
 - Estudiante 2:
Pues se siente chévere. Porque, cuando tú lees, tú te como que te motivas a saber cosas, ósea a saber qué pasó y cosas así.
 - Estudiante 1:
A mí me distrae al saber cómo las cosas que pasan en ese momento. Entonces, así que me motiva más a leer la siguiente hoja para saber qué sucede.
-
- Entrevistador (Iván Sosa):
¿Qué les motiva a leer un libro nuevo?
 - Estudiante 5:
Pues yo me sentiría más emocionada, como la lectura que ahora estamos leyendo en este sexto que también se está volviendo más emocionante cada vez. Por Sergio Hernández.
-
- Entrevistador (Iván Sosa):
¿Qué tipo de libro prefieren leer en físico o en digital?
 - Estudiante 1:
Físico.
 - Estudiante 4:

Físico.

- Estudiante 3:

Digital.

- Estudiante 6:

Físico.

- Estudiante 2:

Físico.

- Estudiante 5:

Físico.

- Entrevistador (Iván Sosa):

¿Qué tan seguido leen por gusto y no por qué se los pide acá la profe acá en el colegio?

- Estudiante 6:

Pues casi todos los fines de semana. Me pongo a leer.

- Estudiante 5:

Me pongo a leer, pues cuando a veces yo me siento aburrida y quiero leer.

- Estudiante 3:

Yo casi todos los días leo, pero así en libros así digitales.

- Estudiante 4:

Cuando estoy como deprimida pues me pongo a leer porque no tengo nada más.

- Estudiante 2:

Cuando no tengo nada más que hacer.

- Estudiante 1:

cuando acabo las tareas y me pongo a leer un poquito, un poquito un capítulo.

- Entrevistador (Iván Sosa):

¿Qué cosas les gusta encontrar en un libro?

- Estudiante 1:

Misterio, amor, alegría, cosas así.

- Estudiante 4:
Él ya lo dijo
 - Estudiante 6:
A mí me gustaría que otros libros como de acción.
 - Estudiante 5:
Sentimientos y amor
 - Estudiante 3:
Acción y terror.
-
- Entrevistador (Iván Sosa):
¿Y qué tipo de libros les gustan? por ejemplo: con dibujos, sin dibujos, letra grande, letra pequeña...
 - Todos al mismo tiempo:
Con dibujos.
 - Estudiante 2:
Pequeña. y grande...
 - Estudiante 5:
Con dibujos y letra pequeña.
 - Estudiante 3:
Dibujos, letra pequeña
 - Estudiante 6:
Pues con dibujos y letra pequeña. Para que cuando uno lee como un capítulo, tenga el dibujo de lo que uno leyó
 - Estudiante 4:
Dibujos y letra grande
 - Estudiante 1:
Dibujos y letra pequeña.
-
- Entrevistador (Iván Sosa):

¿Cuándo tú tienes que leer un libro o decides leer un libro y ves que el libro es de esos libros “grandes, gordos”, igual te dan ganas de leerlo o influye que el libro sea corto o sea largo?

- Estudiante 1:
Si, me gustaría leerlo, saber por qué tiene tantas hojas o qué se trata.
- Estudiante 5:
Si, también.
- Estudiante 2:
Mmmm no...
- Estudiante 3:
Dependiendo si es entretenido o no es entretenido
- Estudiante 5:
...porque a pesar de que sea tan ancho, puede tener algo emocionante.

Cierre:

- Entrevistador (Iván Sosa):
Listo, chicos, muchas gracias. ¿Y por último, les gustó la actividad? “otra vez”
 - Estudiante 1:
Siii
 - Estudiante 3:
Estaba chévere
 - Estudiante 6:
Estuvo genial
 - Estudiante 5:
Estaba chévere.
- Entrevistador (Iván Sosa):
Listo chicos. Mucha suerte.

Anexo I. Entrevista semi-estructurada pospilotaje Profesora Libia Judith.

El día 12-04/2025 se realizó entrevista semi-estructurada a la profesora Libia Judith Sosa Munévar, directora de curso y docente que orienta el área de Humanidades y Lengua Castellana en el curso 606. La profesora Judith hace parte de la muestra con la que se trabajó en este proyecto de investigación y fue la Docente encargada de realizar el pilotaje de la Unidad Didáctica *Construyendo y Vivenciando El Terror De Sexto «B»*.

Dadas diferentes limitaciones para ingresar a la I.E.D.G.S la profesora Judith tuvo la amabilidad de recibirnos en su casa en un día no laboral.

Introducción y saludo:

- Entrevistador (Iván Sosa):

Bueno, estamos aquí con la profesora Judith una vez más, es la docente que nos ha permitido entrar a su aula y ha estado al tanto del diseño de la unidad didáctica y pues ha sido la encargada de realizar el pilotaje, entonces está un poco afónica. Vamos a tratar de hacer registro de su percepción o recepción, pues frente a la unidad didáctica. Entonces, con el saludo, profesora Judit, quisiera hacerle una serie de preguntas respecto a la unidad didáctica que usted pilotó en días anteriores. ¿Cuáles eran sus expectativas antes de realizar el pilotaje de la unidad didáctica y cómo se puede contrastar esto con el resultado final? Si es que podemos hablar de resultados, pues porque esto solo fue un pequeño pilotaje.

- Profesora Judith:

Buenos días, Iván Leonardo. Bueno, las expectativas eran grandes frente a la lectura del libro, frente a la respuesta que iban a tener los estudiantes con la actividad que se iba a proponer. Y el demostrar que, al motivar un chico a leer con otras acciones diferentes, a estar pegado solamente a la parte académica, se pueden lograr grandes cosas. El resultado me pareció positivo por cuanto ellos participaron activamente, demostraron el conocimiento total del capítulo leído del terror de Sexto B y participaron activamente de la actividad propuesta para el pilotaje.

- Entrevistador (Iván Sosa):

¿Qué percepción tiene usted de la participación de los estudiantes en la unidad didáctica y qué interés pudo notar en ellos para con la misma al momento de leer, construir y jugar?

- Profesora Judith:

¿Qué percepción puede tener? Pues realmente los chicos estaban demasiado emocionados, listos a participar, a escuchar, de pronto dar propuestas de cómo podían realizar las actividades que se les propusieron y total participación, total participación del grupo con el cual se hizo el pilotaje.

- Entrevistador (Iván Sosa):

¿Qué elementos puede resaltar de la unidad didáctica frente a la fomentación de la lectura del terror del sexto B? En este caso.

- Profesora Judith:

...(¿fomentación?, no me gusta esa palabra), ¿Qué elementos se pueden resaltar? La participación activa, el trabajo colaborativo, el estar pendientes, las iniciativas que presentan los estudiantes y también las preguntas que ellos tienen frente a las dudas que se les han presentado a lo largo de la lectura del libro y a lo largo del desarrollo de la actividad.

- Entrevistador (Iván Sosa):

¿Pudo usted, identificar algún momento de la unidad didáctica, osea, algún mayor nivel de interés o de participación de los estudiantes en alguno de los puntos, en algún momento específico de la unidad?

- Profesora Judith:

Sí, claro que sí. Se notó totalmente el entusiasmo cuando ellos tenían que empezar a proponer cómo iban a participar en el juego, cómo se iban a distribuir, cómo iban a fijar en el cartel, en el papel, los puntos o el espacio donde se desarrolló la escena.

- Iván Sosa (Entrevistador):

¿Qué desafíos u obstáculos se pudieron encontrar dentro de la unidad y cómo lo superó dentro de la aplicación de esta unidad y cómo lo superó?

- Profesora Judith:

Bueno, los desafíos más grandes son siempre que los chicos cumplan con su material para trabajo en clase y obviamente pues no todos cumplen con lo que se está solicitando para el trabajo, pero, pues debe uno tener un plan b, el cual era llevar todo el material que se necesitaba para la actividad.

- Iván Sosa (Entrevistador):

¿Considera usted que las estrategias utilizadas fueron las más adecuadas para grados sextos?

- Profesora Judith:

Totalmente de acuerdo, uno analiza, crea, propone una actividad pensando en las edades, en los estilos de aprendizaje, en la capacidad que tienen unos y otros y principalmente en los estudiantes de CT.

- Iván Sosa (Entrevistador):

Bueno profe, en esta pregunta vale aclarar. Pues, para que quede el registro, que, pues como se han contado con permisos dentro de la institución, dado que pues mi persona quien realiza este proyecto de investigación no tiene afiliación alguna con el colegio. Usted muy amablemente y pues autorizados por la rectora me ha

permitido pues entrar al aula de clase, sin embargo, no se tiene, no se ha tenido el tiempo que uno quisiera, por lo tanto, para el pilotaje tocó ajustarlo. Y entiendo que usted les pidió a los niños haber leído, haber leído el texto previamente, contrario a lo que está especificado en la guía desarrollada que dice que ellos deben leer en clase. Pues dicho esto, entiendo que en el pilotaje se les pidió releer nuevamente, pero se destinó un tiempo más corto al espacio de la lectura o que ellos ya habían leído. ¿Entonces quisiera preguntarle qué cambios o ajustes puede usted recomendar para una eventual aplicación de la unidad didáctica?

- Profesora Judith:

Bueno, normalmente en una unidad didáctica se trabaja en dos o tres sesiones de clases, en este caso la primera sesión o el primer momento, del que se habló en la unidad didáctica debió haberse dedicado solo a la lectura del capítulo, el segundo momento a la planeación y elaboración de los puntos estratégicos del juego y el tercer momento el inicio del juego y finalización del juego hasta evaluar lo que se pudo lograr. Bien importante es manejar el tiempo, siempre que se hace una unidad didáctica se deben manejar los tiempos, de hecho, los niños saben que en clase hay que aprender a limitarse, si les dice son 10 min. De lectura, tienen 20 min para crear preguntas y resolverlas y tienen otro tiempo determinado para ya realizar toda la actividad.

- Iván Sosa (Entrevistador):

¿Qué apreciaciones o que evaluación puede usted hacer sobre la unidad didáctica y el trabajo colaborativo?

- Profesora Judith:

Bueno, bien importante esta pregunta porque se notó evidentemente que a los niños les encantó. Esta unidad, esta planeación de la actividad que se propuso y evaluarla como muy positiva. Muy positiva para ellos. De hecho, al preguntárseles cómo les

pareció una actividad. Todos coincidieron en decir que es mucho más fácil leer y querer leer con actividades de esta naturaleza.

- Iván Sosa (Entrevistador):

¿Se podría decir que el uso de la unidad didáctica implica que los estudiantes comprendieron mejor el capítulo trabajado, en este caso el terror de Sexto B?

- Profesora Judith:

Pues totalmente, y de hecho previamente ya habían leído, previamente habían dado algunas ideas de cómo se había desarrollado ese capítulo, pero finalizando la actividad, finalizando el juego, entendieron totalmente cuál fue el propósito de Sergio Hernández como protagonista del terror de Sexto B.

- Iván Sosa (Entrevistador):

En términos generales, ¿cómo describiría su experiencia al trabajar en el aula con esta Unidad Didáctica?

- Profesora Judith:

Me gustó muchísimo trabajar con esta Unidad Didáctica, puesto que como ya se dijo anteriormente, los niños, totalmente agradados al realizar actividades lúdicas como la que se les presentaron.

- Iván Sosa (Entrevistador):

Ok, profe, muchas gracias.

Anexo J. Preguntas diseñadas por la Profesora Judith para el pilotaje, referentes a El terror de sexto “B”

EL TERROR DE SEXTO B

1. **¿Quién es el narrador del cuento y cómo se describe a sí mismo al principio?**
→ Es un estudiante de Sexto B que se describe como rebelde y problemático; no le teme a nadie y disfruta hacer bromas pesadas.
 2. **¿Por qué le dicen “el Terror de Sexto B”?**
→ Porque es famoso por hacer travesuras, molestar a profesores y causar problemas constantemente.
 3. **¿Qué tipo de relación tiene el narrador con sus profesores?**
→ Es conflictiva; no les tiene respeto y constantemente los desafía o se burla de ellos.
 4. **¿Cómo reacciona el profesor Quiroga ante el comportamiento del narrador?**
→ Es estricto y severo; lo expulsa del aula por una falta de respeto.
 5. **¿Por qué el narrador se refiere a Quiroga como “Porki”?**
→ Porque el profesor Quiroga es gordo y se parece al personaje de dibujos animados llamado Porky.
 6. **¿Qué opinas tú del profesor Quiroga? ¿Es justo o estricto?**
→ [Respuesta personal del estudiante, pero debe argumentar si lo considera justo o injusto con base en el texto.]
 7. **¿Qué cambio experimenta el narrador después de la broma al profesor?**
→ Se siente culpable, reflexiona sobre sus actos y cambia de actitud; deja de ser el “terror”.
 8. **¿Cómo reaccionan los compañeros de clase cuando el esqueleto levanta la mano?**
→ Primero se asustan, luego se ríen, sin entender del todo lo que está pasando.
 9. **¿Qué otros estudiantes son mencionados en el cuento? ¿Qué rol cumplen?**
→ No se mencionan nombres específicos, pero el resto de los compañeros sirven como testigos de la broma y refuerzan la fama del narrador.
 10. **¿Cuál crees que fue el impacto de la broma del narrador en Porki?**
→ Fue muy fuerte; el profesor sufre un infarto o desmayo del susto y no vuelve a clases.
-
11. **¿En qué espacios del colegio transcurre la historia?**
→ Principalmente en el salón de clases de Sexto B y el depósito de materiales.
 12. **¿Cómo es el salón de clases del narrador?**
→ Normal, con ventanas y pupitres; uno de los muros colinda con el depósito.
 13. **¿Qué detalles hacen que el depósito parezca un lugar aterrador?**
→ Está oscuro, lleno de objetos viejos, con esqueletos y maquetas cubiertas de polvo.
 14. **¿Por qué el depósito es conocido como “el acuario”?**
→ Porque tiene una gran ventana que permite ver desde el salón hacia dentro, como si fuera una pecera.
 15. **¿Qué objetos se encuentran en el depósito?**
→ Esqueletos, globos terráqueos, maquetas, mapas, materiales educativos antiguos.
 16. **¿Qué función cumple la ventana entre Sexto B y el depósito en la historia?**
→ Permite al narrador ver la clase desde el depósito y realizar la broma con el esqueleto.

Nota. Elaborada Por Lic. Libia Judith Sosa Munévar

-
17. **¿En qué momento del año escolar ocurre la historia?**
→ Durante el curso lectivo, aunque no se especifica el mes exacto.
 18. **¿Qué día marca el inicio del conflicto principal?**
→ Un viernes, cuando el narrador es expulsado y planea la broma.
 19. **¿Cuánto tiempo pasa el narrador escondido en el depósito?**
→ Todo el fin de semana, desde el viernes hasta el lunes.
 20. **¿Qué ocurre el viernes y el lunes después del incidente?**
→ El viernes se esconde, y el lunes ejecuta la broma. Después, el profesor se desmaya y no regresa.
 21. **¿Cuándo y cómo se entera el colegio del estado de salud del profesor Quiroga?**
→ Después del incidente; se dice que está enfermo y no volverá al colegio.
-

22. **¿Qué provoca que el narrador sea expulsado de clase?**
→ Interrumpe la clase, se burla del profesor y le responde con sarcasmo.
 23. **¿Por qué decide esconderse en el depósito?**
→ Para evitar que lo castiguen o llamen a sus padres, y también por diversión.
 24. **¿Cómo logra manipular el esqueleto para hacer la broma?**
→ Usa hilos invisibles para hacer que el esqueleto levante la mano.
 25. **¿Cuál es la reacción del profesor cuando ve al esqueleto participando en clase?**
→ Se queda paralizado, se pone blanco, cae al piso y debe ser socorrido.
 26. **¿Qué consecuencias tiene la broma para el narrador y para el profesor?**
→ El profesor termina enfermo y no regresa; el narrador cambia su actitud completamente.
-

27. **¿Qué nos dice el cuento sobre la vida escolar y la disciplina?**
→ Que la falta de respeto y las bromas pesadas pueden tener consecuencias graves, y que la disciplina es necesaria.
28. **¿Crees que esta historia podría suceder en un colegio real? ¿Por qué?**
→ [Respuesta personal, pero debe estar argumentada.]
29. **¿Qué enseñanzas o reflexiones deja la historia al lector?**
→ Que las bromas pueden tener consecuencias graves; también que todos pueden cambiar y mejorar.
30. **¿Qué harías tú si estuvieras en el lugar del narrador después de lo que pasó?**
→ [Respuesta personal del estudiante, que puede incluir pedir disculpas, cambiar su actitud, etc.]

Nota. Elaborada Por Lic. Libia Judith Sosa Munevar